



**Mariana Simões Neves**

**INICIAÇÃO À FLAUTA TRANSVERSAL:  
PASSAGEM DA FIFE PARA O FLAUTIM**





**Mariana Simões Neves**

## **INICIAÇÃO À FLAUTA TRANSVERSAL: PASSAGEM DA FIFE PARA O FLAUTIM**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música, realizada sob a orientação científica do Prof. Dr. Jorge Salgado Correia, Professor Associado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.



## **o júri**

presidente

Prof. Doutor Vasco Manuel Paiva de Abreu Trigo de Negreiros  
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor José António Pereira Nunes Abreu  
professor auxiliar convidado da Universidade de Coimbra

Prof. Doutor Jorge Manuel Salgado de Castro Correia  
professor associado da Universidade de Aveiro



## **agradecimentos**

A Margarida Neves e à minha mãe agradeço todo o apoio na realização e revisão deste trabalho.

Ao meu pai, à minha madrinha e a Rodrigo Neves agradeço o apoio prestado e preocupação.

A Jorge Correia toda a colaboração e apoio no âmbito das suas funções.





**palavras-chave****Flauta transversal, Flautim, Flauta Fife, Pedagogia da flauta****resumo**

Esta investigação teve como objectivo verificar a viabilidade do uso do Flautim na iniciação da aprendizagem da flauta transversal, no seguimento da flauta Fife, em crianças cujas características físicas não permitam ainda suportar uma flauta standard. Foi elaborado um projecto piloto com quatro alunos e posteriormente realizado um estudo de caso. A observação dos alunos envolvidos revelou que a opção de utilizar o Flautim apresentou resultados bastante positivos, tendo os alunos reagido favoravelmente ao instrumento e apresentado uma boa adaptação e evolução. No entanto, os resultados não são conclusivos ao ponto de podermos afirmar que o flautim é o melhor instrumento de transição para a flauta standard, pois a amostra em análise foi bastante reduzida, mas provou ser uma alternativa viável à flauta com cabeça curva. Por outro lado, os questionários realizados aos professores de flauta apresentaram resultados contraditórios, sugerindo a importância de um estudo mais vasto e prolongado.



**keywords****Flute, Piccolo, Fife, Flute pedagogy****abstract**

This investigation's goal was meant to verify the interest of beginners to use Piccolo in the transition for the standard flute, immediately after using the Fife, thinking specially in beginners who have not yet their physical conditions fully developed. A pilot study was designed with four students and afterwards with a case study. Observation revealed that the Piccolo option had very positive results, having the students shown a good adaptation and evolution. However, the results were not conclusive to the point of saying that the Piccolo is the best transition instrument to the standard flute, since the experiment involved a small number of students, but it proved to be a worth alternative to the curved head flute model. On the other hand, the interviews to teachers on the field showed contradictory opinions, which means that further investigations should be carried on.



# ÍNDICE

---

<b>Índice</b>	<b>1</b>
<b>Índice de figuras</b>	<b>3</b>
<b>Índice de gráficos</b>	<b>4</b>
<b>Introdução</b>	<b>7</b>
<b>Parte I: Enquadramento</b>	<b>11</b>
<i>1. Enquadramento Teórico</i>	<i>13</i>
1.1. Processo de Aprendizagem	13
1.2. Aprendizagem da Música	15
1.3. Aprendizagem na Infância	17
1.4. Aprendizagem da música na infância	18
1.5. Aprendizagem de um instrumento musical na infância	19
1.6. Aprendizagem da flauta transversal na infância	21
<i>2. Escolha do Tema</i>	<i>27</i>
<b>Parte II – projecto piloto</b>	<b>31</b>
<i>1. Projecto piloto</i>	<i>33</i>
Aluno A	33
Aluno B	38
Aluno C	41
Aluno D	43
<i>2. Discussão dos resultados</i>	<i>45</i>
<b>Parte III – QUESTIONÁRIOS E ESTUDO DE CASO</b>	<b>49</b>
1. Questionários a professores	51
1.1. Construção do questionário	51
1.2. Recrutamento de professores	52
1.3. Resultados	52
2. Estudo de caso	57
2.1. Metodologia	57

2.2. Aluna em Estudo	59
2.3. Observação das aulas	61
1º período	61
2º período – 1ª aula	62
2º período	62
3º período	63
3º período – gravação final	64
2.4 Relatório do professor	64
2.5. Entrevista à aluna	65
2.6. Entrevista ao encarregado de educação	66
2.7. Observação final	67
<b>Parte IV – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>69</b>
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>77</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>87</b>
<i>Anexo 1 – DEDILHAÇÕES</i>	89
1a – DEDILHAÇÃO DA FLAUTA FIFE	89
1b – DEDILHAÇÃO DA FLAUTA TRANSVERSAL	90
	91
<i>Anexo 2 - QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES</i>	93
<i>Anexo 3 - RELATÓRIO DO PROFESSOR</i>	96
<i>Anexo 4 - ENTREVISTA À ALUNA</i>	98
<i>Anexo 5 - ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO</i>	100
<b>Anexos digitais</b>	<b>102</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

---

Figura 1 - FLAUTA STANDARD COM CABEÇA CURVA	24
Figura 2 - MODELO SIMPLIFICADO DA FLAUTA DE ESTUDANTE COM CABEÇA CURVA	24
Figura 3 - FLAUTA FIFE	24
Figura 4 - POSIÇÕES DAS NOTAS DÓ <sup>4</sup> E RÉ <sup>4</sup> NA FLAUTA TRANSVERSAL	36
Figura 5 - POSIÇÕES DAS NOTAS SI, DÓ, DÓ# E RÉ NA FLAUTA TRANSVERSAL	38
Figura 6 - EXEMPLO DE UMA NOTA (RÉ#/ MIB) POSIÇÃO DOS DEDOS REQUER TAPAR MEIO ORIFÍCIO	41

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

---

Gráfico 1 – “Quais as principais dificuldades que encontra na fase inicial da aprendizagem da flauta transversal em crianças com altura inferior aos 130 centímetros propostos por Artaud?” 53

Gráfico 2 – “Utiliza alternativas para evitar as dificuldades que seleccionou? Quais?” 54

Gráfico 3 - “Considera que o flautim pode ser uma opção viável para alunos de flauta em regime de iniciação musical?” 55

Gráfico 4 – “Já utilizou o flautim como alternativa no ensino da flauta transversal com alunos de iniciação?” 55







# INTRODUÇÃO

---

A presente investigação insere-se no Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro.

Este trabalho tem como objectivo fazer uma reflexão sobre a iniciação da aprendizagem da flauta transversal, mais concretamente sobre a passagem da Fife para o Flautim, pretendendo contribuir para a evolução da pedagogia da flauta transversal. À semelhança de outros instrumentos, a flauta transversal também apresenta soluções para crianças que pretendem iniciar a sua aprendizagem de um instrumento musical mas que não atingiram ainda as características físicas mínimas necessárias. No caso deste instrumento as soluções comumente apresentadas são a Fife, a flauta com cabeça curva e o modelo simplificado de estudante. Geralmente as crianças com idade inferior a 9 anos, cujas características físicas não permitam o suporte e domínio de uma flauta transversal standard, iniciam com a Fife transitando posteriormente para a flauta com cabeça curva. A sugestão que apresento, com base na investigação relatada nesta dissertação, é de que a transição da Fife para o Flautim, pode ser uma alternativa vantajosa.

Segundo bibliografia referenciada ao longo deste trabalho, é essencial que as crianças gostem do instrumento que estão a aprender, pois o facto de não gostarem poderá ser um factor negativo para a aprendizagem. É também de extrema importância que as crianças não considerem o instrumento demasiado difícil devido ao seu peso ou à sua dimensão pois esta dificuldade acrescida vai ser motivo de desmotivação e de desinteresse. É também fulcral que se sintam apoiados pelos pais e que recebam um feedback positivo do professor na avaliação das tarefas realizadas.

Este tema surge da tentativa de encontrar uma solução para problemas que emergiram durante a minha prática pedagógica, pois fui confrontada com alguns casos em que os alunos não conseguiam segurar confortavelmente uma flauta devido ao seu peso ou dimensão. A flauta com cabeça curva não se revelou uma solução adequada para este

problema, levando à procura de outra solução. A transição para o Flautim foi experimentada com cinco alunos, tal como é relatado neste projecto, tendo oferecido resultados positivos o que faz dele uma alternativa viável.

A presente dissertação engloba a realização de pesquisa e análise bibliográfica sobre o tema, um projecto piloto, questionários a professores da disciplina de flauta transversal e um estudo de caso. A mesma divide-se em quatro partes organizadas da seguinte forma: Parte I – Enquadramento Teórico, Parte II – Projecto Piloto, Parte III – Questionários e Estudo de Caso, Parte IV – Discussão dos Resultados.

Na primeira parte foi realizado um estudo da literatura existente acerca da aprendizagem, e mais especificamente sobre a aprendizagem na infância, a aprendizagem da música e a aprendizagem de um instrumento musical.

Na segunda parte, é descrito o projecto piloto, ao longo de 3 anos - de 2009 a 2012 -, em duas escolas diferentes, uma em regime oficial e outra em regime não oficial, num total de quatro alunos.

Na terceira parte deste trabalho, são apresentados os questionários realizados e analisadas as respostas, assim como é apresentado, descrito e analisado o estudo de caso. O estudo de caso acontece durante o ano lectivo de 2011/12, com uma aluna de sete anos de idade cujas características físicas não lhe permitiam segurar a flauta confortavelmente, ou mesmo equilibrá-la mantendo uma postura correcta.

Na quarta parte, é feita a discussão dos resultados obtidos na elaboração deste trabalho e são apresentadas as conclusões.





## **PARTE I: ENQUADRAMENTO**

---





# 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

---

## 1.1. Processo de Aprendizagem

A aprendizagem é uma experiência humana complexa de interação entre o indivíduo e o meio. Não é conseguida apenas através da memorização de informação, sendo necessária uma dinâmica entre os conhecimentos e competências previamente adquiridos e os conhecimentos e competências a adquirir (Stringer, Christensen, & Baldwin, 2010).

Domjan (2010) sugere que a aprendizagem é uma mudança duradoura nos mecanismos do comportamento envolvendo estímulos e repostas específicos que resultam de experiência anterior. Apesar de afirmar não existir uma definição universal para o conceito de aprendizagem, este autor considera a descrição anterior como englobando muitos dos aspectos mais importantes do processo de aprendizagem (cf.: Domjan, 2010). Da mesma forma, Lefrançois, citado por Fraulein Paula (2009) define a aprendizagem como toda a mudança no comportamento que resulta da experiência, não sendo motivada por cansaço, maturação, drogas, lesões ou doenças (cf.: Paula, 2009).

A investigação científica existente sobre a aprendizagem é vasta não só pela sua importância e relevo na existência humana, mas também pelo facto de podermos aplicar este conceito em todo comportamento. A extensa investigação existente tem-se debruçado na procura de respostas que expliquem o processo de aprendizagem nas suas diversas formas, promovendo o desenvolvimento de teorias sobre o mesmo. De seguida, são apresentadas algumas teorias da aprendizagem relevantes para a compreensão de todo o processo, sendo importante referir que nenhuma destas teorias é inteiramente certa ou errada, oferecendo cada uma delas o seu contributo para o conhecimento científico sobre o tema. (Stringer, et al., 2010).

Na pesquisa sobre teorias da aprendizagem, existem três que se evidenciam apresentando diferentes perspectivas teóricas sobre o processo de ensino/aprendizagem. A Teoria Behaviorista surge nos anos 30 do século XX. Posteriormente, surgiu a Teoria Cognitiva e

a Teoria Construtivista, nos anos 60 e anos 80 respectivamente. Desde então têm sido revistas por investigadores, estando em constante evolução procurando melhorar o processo de ensino e de aprendizagem (Liem & McInerney, 2008).

Na perspectiva behaviorista a aprendizagem é interpretada como estando sempre condicionada a estímulos externos ao indivíduo. A esta teoria estão associados nomes como Pavlov, Skinner, Thorndike e Watson (citados em James, 2006). Segundo estes investigadores, o indivíduo é visto como um elemento passivo em todo o processo de aprendizagem (cf.: Liem & McInerney, 2008).

Em oposição ao behaviorismo, surgiu a Teoria Cognitiva da aprendizagem, associada a nomes como Piaget e Vygotsky. Esta, valoriza o indivíduo considerando-o um elemento integrante e activo no processo de aprendizagem. Não concordando com a perspectiva simplista do behaviorismo, os cognitivistas concluem que o indivíduo não é apenas um espectador no seu processo de aprendizagem mas responde activamente aos estímulos do meio seleccionando-os e processando-os (cf.: Liem & McInerney, 2008). A Teoria Cognitiva da aprendizagem foi, mais tarde, desenvolvida por Albert Bandura (ref.?), dando origem à Teoria Sócio-Cognitiva. Esta última, é vista como uma conciliação entre a perspectiva behaviorista e a perspectiva cognitiva, afirmando que a aprendizagem acontece através da interacção mútua e constante entre o indivíduo e o meio social. Nesta teoria o desenvolvimento da identidade pessoal e social é considerado muito relevante para a aprendizagem (cf.: James, 2006).

A Teoria Construtivista salienta o papel central que o indivíduo tem no seu próprio processo de aprendizagem. O indivíduo é o elemento mais importante na construção do seu conhecimento, e a sua interacção contínua com o meio social proporciona uma aprendizagem significativa. O papel do conhecimento prévio adquirido é também relevante na perspectiva construtivista (cf.: Liem & McInerney, 2008).

Estas teorias expõem algumas perspectivas sobre a aprendizagem tendo fundamentado o surgimento de outras. Cada uma delas oferece uma abordagem ao processo de ensino e de aprendizagem, procurando proporcionar ferramentas conceptuais aos professores para lidar eficazmente com situações complexas (cf.: Stringer, et al., 2010).

## 1.2. Aprendizagem da Música

A investigação realizada acerca da aprendizagem da música está sustentada na investigação sobre o processo geral de aprendizagem. A aplicação das várias teorias gerais da aprendizagem à especificidade da aprendizagem em música é exposta por Susan O'Neill e Yaroslav Senyshyn, que sugerem que na perspectiva behaviorista, por exemplo, o objectivo da aprendizagem seria o aluno tornar-se um praticante hábil, enquanto que na perspectiva construtivista o aluno colaboraria no seu processo de aprendizagem (cf.: O'Neill & Senyshyn, 2011).

Gooding e Standley (2011) sugerem, por sua vez, que a investigação acerca do desenvolvimento musical tem por base as teorias do construtivismo sequencial de Piaget (Scott, S., 2010) propondo (de acordo com vários investigadores referenciados) que a evolução das competências musicais dos alunos acontece por estágios de desenvolvimento. As cinco fases apresentadas são o desenvolvimento pré-natal, o desenvolvimento na primeira infância (0-12 meses), o desenvolvimento na infância e na idade pré-escolar (1-2 anos; 3-5 anos), o desenvolvimento na infância (5-7 anos; 7-11 anos) e o desenvolvimento na adolescência (11-20 anos). Os autores referem ainda, de forma breve, a existência de investigação acerca do desenvolvimento e da aprendizagem musicais na idade adulta (Gooding & Standley, 2011). Gordon (2008), da mesma forma, estabelece vários estágios do desenvolvimento musical que se iniciam no período pré-natal, passando pela primeira infância, infância e idade pré-escolar, e afirmando que a fase mais importante para a aprendizagem musical ocorre desde antes do nascimento até aos 18 meses (cf.: Gordon, E., 2008).

Relativamente ao desenvolvimento musical pré-natal existe alguma investigação científica realizada sugerindo que existem reacções ao som e à música por parte da criança ainda no útero. Há ainda investigação que afirma que no final do período gestacional o feto consegue ouvir, responder e aprender informação auditiva (cf.: Gooding, L. & Standley, J., 2011). Richard Parncutt (2006) aborda extensamente este tema no capítulo 1 do livro *The child as musician – a handbook of musical development*, afirmando que a educação musical pode e deve começar antes do nascimento (cf.: Parncutt, R., 2006).

A primeira infância, a infância e a idade pré-escolar correspondem a estádios onde o desenvolvimento musical ocorre activamente através da exposição a experiências musicais, através da interacção com os pais e com outras crianças e através da participação em actividades musicais. Entre as competências adquiridas e desenvolvidas nestes estádios estão a destreza rítmica, a destreza vocal, coordenação motora e a noção de diferença de altura da nota (cf.: Gooding & Standley, 2011).

Gordon (2008) sugere que as crianças tiram maior proveito de uma aprendizagem musical iniciada cedo e informalmente. Quanto mais tarde o contacto com a música mais condicionada fica a criança para a aprendizagem futura (cf.: Gordon, E., 2008).

Quando as crianças atingem a infância já adquiriram um maior conhecimento cognitivo e um maior controlo motor, que aliados às competências já adquiridas promovem a evolução na sua aprendizagem em música. É nesta fase que as crianças começam a definir o seu gosto musical e a seleccionar o que querem ouvir (cf.: Gooding, & Standley, 2011).

Na adolescência as competências musicais podem, por vezes, ser influenciadas por mudanças físicas. A coordenação motora e a destreza vocal podem ser prejudicadas neste estágio do desenvolvimento musical. Por outro lado, as competências cognitivas ao nível do pensamento crítico e analítico desenvolvem-se nesta fase, havendo um aumento da influência do meio social envolvente (cf.: Gooding, L. & Standley, J., 2011).

Os benefícios da aprendizagem musical têm sido alvo de muita investigação. Esta centra-se essencialmente nos benefícios da aprendizagem musical na infância, sugerindo que a conectividade do cérebro é melhorada, modificando o volume e a sua funcionalidade. A performance e coordenação motoras, a conexão entre os dois hemisférios cerebrais e o Quociente de Inteligência são também beneficiados com a prática musical (Adorni, Manfredi, Provérbio, Zani, 2013; Hallam, Kokotsaki, 2011; Penhune, Savion-Lemieux, Watanabe, 2007).

Outros dos benefícios da aprendizagem musical na infância passam pelo desenvolvimento das competências de leitura, desenvolvimento da consciência fonética em crianças com dislexia, desenvolvimento da memória verbal e do processamento do discurso. Ao nível

pessoal e social verifica-se um aumento da auto-estima, atitudes mais positivas, aumento da inclusão social e melhorias no trabalho de grupo e na expressão pessoal (cf.: Hallam, S., Kokotsaki, D., 2011).

De igual forma, Schellenberg (2006) explora os benefícios da aprendizagem formal e informal da música, concluindo que ouvir música desenvolve as competências criativas, enquanto que aprender música formalmente melhora as competências cognitivas a vários níveis (Schellenberg, 2006).

Na fase inicial da aprendizagem musical o interesse da criança é fundamental (Austin, McPherson, Renwick, 2006). A actividade musical encontra-se entre as mais complexas formas de acção humana, sendo a motivação um assunto central na aprendizagem desta área do conhecimento (cf.: Palmer, 1997; Harlen, 2006). Durante o processo de aprendizagem musical podem surgir dificuldades na aquisição de competências associadas à complexidade multimodal da experiência musical (cf.: Lahav, Zimmerman, 2012). Entre os principais obstáculos encontrados neste processo estão as competências de leitura e as competências motoras e de coordenação (cf.: Gudmundsdottir, 2010). A necessidade de um estudo regular, fulcral para atingir a excelência, pode levar à desmotivação no caso dos alunos que não têm hábitos de estudo (cf.: Pike, 2011). Outras dificuldades como uma baixa aptidão rítmica ou tonal podem levar ao desinteresse e desmotivação pela música e pela sua aprendizagem.

### **1.3. Aprendizagem na Infância**

Na infância, o processo de aprendizagem pode ser definido como uma mudança gradual e paralela da dependência para a independência e de uma significação pessoal para uma significação social (cf.: Anning, Edwards, 1999). As crianças começam a sua aprendizagem antes de começarem a ser ensinadas. A exploração, a imitação, a observação e a interacção com outras crianças e adultos são algumas das formas como a aprendizagem informal acontece (cf.: Dean, 2006). Desenvolver competências de aprendizagem é fundamental para conseguir independência no processo. Estas competências são as do

pensamento (raciocínio, lógica, e análise) e as criativas (resolução de problemas, procura e processamento de informação e avaliação) (cf.: Dean, 2006).

No caso da aprendizagem formal existem sempre três factores inerentes. Cada actividade de aprendizagem envolve sempre a criança (que traz sempre competências cognitivas pré-adquiridas, interesses e experiências para a actividade), a tarefa (que apresenta materiais e objectivos que incorporam o conhecimento) e o professor (que realiza as escolhas e dá instrução para a actividade) (cf.: Chen, Masur & McNamee, 2011).

#### **1.4. Aprendizagem da música na infância**

As crianças nascem com aptidão natural para a música que varia de criança para criança, sendo os primeiros anos de existência essenciais no desenvolvimento do cérebro e consequentemente de competências cognitivas como as musicais (cf.: Gillespie, Glider, 2010; Gruhn, 2002; Gordon, 2008). Como já foi referido anteriormente, autores como Gordon (2008), Gooding e Standley (2011) sugerem que a aprendizagem musical na infância acontece por estádios de desenvolvimento, estando em cada um deles presente o desenvolvimento de determinadas competências (cf.: Gordon, 2008; Gooding, Standley, 2011).

Relativamente às competências de afinação, tonalidade e harmónicas, as crianças na primeira infância (dos 0 aos 12 meses) começam a ganhar sensibilidade à afinação e ao timbre, podendo detectar alterações numa melodia. No estágio seguinte (do 1 aos 2 anos) começam a demonstrar respostas culturais específicas a alguns elementos musicais. Dos 3 aos 5 anos, as crianças desenvolvem a capacidade de afinação vocal mais consistentemente. Mais tarde, dos 5 aos 7 anos, o sentido de tonalidade desenvolve-se. Dos 7 aos 11 anos inicia-se o desenvolvimento da percepção harmónica, estabelecendo-se um sentido forte de melodia que permite manter a tonalidade quando cantam. Durante a adolescência, as competências referidas apenas melhoram se existir uma actividade musical regular (cf.: Gooding & Standley, 2011).

No que respeita às competências rítmicas, as crianças no primeiro ano de vida conseguem reconhecer alterações em ritmos simples e detectar alterações na pulsação. No segundo ano de vida é perceptível uma métrica regular ao cantar. Nesta fase, as crianças devem ser incentivadas a bater palmas, tocar instrumentos e movimentar-se consoante o ritmo ouvido. Entre os 3 e os 5 anos de idade verifica-se que as crianças preferem tempos mais rápidos e reproduzem melhor os ritmos vocalmente. Mover-se ao som da música pode facilitar a habilidade rítmica na execução de competências motoras. Mais tarde, entre os 5 e os 11 anos de idade, as crianças começam a conseguir manter a pulsação e executar padrões rítmicos simultaneamente, conseguem distinguir ritmos diferentes visual e auditivamente e têm mais facilidade a memorizar e executar ritmos usando sílabas. A investigação existente sugere que os conceitos rítmicos nestas idades se desenvolvem sequencialmente, surgindo primeiro a noção de pulsação, seguida dos padrões rítmicos e da métrica. Na adolescência, os alunos podem ser desafiados pelas pulsações rápidas, por *acelerandos* ou por ausência de pulsação (cf.: Gooding, & Standley, 2011).

No caso das competências vocais, as crianças até aos 12 meses, tendem a vocalizar descendentemente. Estes vocalizos têm uma amplitude de duas oitavas. É nesta fase, por volta dos oito meses, que as crianças começam a tentar cantar. Nos anos seguintes, desenvolvem a capacidade de cantar pequenas frases de uma canção, coordenar palavras, ritmo e afinação e, mais tarde, começam a cantar espontaneamente. A partir dos 5 anos verifica-se que a precisão ao cantar é afectada pelo âmbito, pela amplitude dos intervalos e pelo texto. Aos 8 anos, as crianças cantam com uma maior estabilidade tonal e têm uma maior precisão ao cantar músicas com intervalos pequenos. Na adolescência, as raparigas demonstram uma maior amplitude vocal, uma maior consistência na mudança de registo e uma qualidade vocal mais adulta. Os rapazes, passam pela mudança de voz, em média, aos 13,8 anos (cf.: Gooding & Standley, 2011).

### **1.5. Aprendizagem de um instrumento musical na infância**

Aprender a tocar um instrumento estimula o sentido criativo das crianças e torna-as mais activas. É essencial que estas se sintam satisfeitas por tocar e dominar um instrumento

musical, pois isso reforçará a sua motivação para continuar a ter aulas individuais (cf.: Lapidus, Lauby, Rife, Shnek, 2001). Estudos revelam que nem todas as crianças têm a oportunidade de aprender um instrumento musical, mas, para a grande maioria, essa oportunidade aparece na escola primária (cf.: Barron, Moscardini, Wilson, 2012).

A idade dita ideal para iniciar a aprendizagem de um instrumento é variável, pois há alguns factores que devem ser tidos em consideração. Os diferentes instrumentos musicais requerem uma maior ou menor maturidade física e mental, ou seja, uma criança com 2 ou 3 anos de idade poderá começar a aprender piano, mas para aprender um instrumento de cordas ou de sopro já não será aconselhável iniciar a sua aprendizagem antes dos 6 ou 7 anos. Estes instrumentos são suportados pelo próprio corpo, sendo necessário ter em atenção o tamanho e o peso do instrumento, além de que é necessário desenvolver o tacto e adquirir condições físicas para manter uma embocadura correcta de forma a conseguir produzir som no instrumento. Reunir as características físicas adequadas à aprendizagem de um instrumento é fulcral para que não surjam dificuldades acrescidas à sua prática. Estas, por sua vez, podem levar a uma diminuição na motivação dos alunos e consequente desistência (cf.: Davidson, McPherson, 2006; Gooding, & Standley, 2011; Weerts, 1992).

A motivação para aprender um instrumento é maior com a idade de 5 e 6 anos, aumentando a probabilidade de continuidade da aprendizagem. Contudo, a partir dos 7 anos o entusiasmo e interesse diminui, mantendo-se estável até aos 11 (cf.: Davidson, & McPherson, 2006).

São vários os factores, intrínsecos e extrínsecos, que influenciam a escolha do instrumento a aprender. Sendo que alguns dos factores intrínsecos são o som, o aspecto e o tacto. Se uma criança gostar da sonoridade, do aspecto e do toque do instrumento, poderá motivá-la a continuar a sua aprendizagem quando deparada com dificuldades inerentes ao instrumento. Os factores extrínsecos passam pelo desejo da criança em imitar um ídolo, pela vontade de acompanhar os amigos que estão a começar a aprender música, pelas vagas de cada um dos diferentes instrumentos nas escolas, ou ainda pelos pais quando estes querem que esta escolha passe por eles. O facto de a criança aprender um instrumento que



não foi escolhido por si mas sim imposto, poderá condicionar o seu entusiasmo e o seu progresso na aprendizagem (cf.: Davidson, & McPherson, 2006).

Ao escolher um instrumento é essencial ter também em conta as características físicas específicas da criança, como por exemplo, a uma criança com um maxilar muito saliente ou uma má formação dentária não será aconselhável a aprendizagem de um instrumento de sopro, mas sim de cordas, teclas ou percussão (cf.: Davidson & McPherson, 2006). É fulcral que a criança acredite nas suas capacidades de aprendizagem do instrumento. A escolha de um instrumento fisicamente desadequado pode trazer dificuldades acrescidas provocando um baixo sentimento de competência. O sentido de auto-eficácia<sup>1</sup> do aluno é determinante na forma como este encara as dificuldades e na forma como trabalha para as superar (cf.: O'Neill & McPherson, 2002; Ritchie & Williamon, 2011). Um fraco sentido de auto-eficácia leva frequentemente os alunos a quererem mudar de instrumento por o considerarem demasiado difícil de tocar (cf.: Bayley, 2004; Mills, 2007).

### **1.6. Aprendizagem da flauta transversal na infância**

Tal como em outros instrumentos de sopro ou de cordas, a aprendizagem da flauta transversal na infância deve iniciar-se apenas quando as crianças já tiverem a estrutura e a força física para suportar o instrumento. Como já referido, Gary McPherson e Jane Davidson sugerem que a idade ideal para iniciar a aprendizagem de um instrumento de sopro como a flauta transversal não deverá ser nunca antes dos 6/7 anos (cf.: Davidson, & McPherson, 2006). Contudo, Pierre-Yves Artaud (n. 1946), importante flautista e pedagogo, sugere que deve ser considerada uma altura mínima de 130 centímetros, atingida normalmente entre os 8 e os 10 anos (cf.: Artaud, 1996).

Este requisito prende-se com as características dimensionais do instrumento mas também com questões relacionadas com o peso e com o equilíbrio da flauta transversal. Segundo Bemmél, Kooiman, Koppejan, e Snijders (2006), para suportar e posicionar correctamente a flauta é necessária uma posição assimétrica do corpo e um movimento de torção na mão

---

<sup>1</sup> O conceito de auto-eficácia traduz-se no sentido de competência que o indivíduo forma acerca de si próprio na realização de uma tarefa (Hallam, S., 2002).

esquerda (cf.: Bemmél, Kooiman, Koppejan, & Snijders, 2006). A torção referida é necessária devido ao centro de massa gravitacional da flauta se encontrar deslocado do centro do instrumento. Sem este movimento do pulso, sem o apoio da articulação metacarpofalângica<sup>2</sup> da mão esquerda e sem o movimento compensatório do polegar da mão direita a flauta roda sobre o seu eixo, não sendo possível tocar (cf.: Bemmél, Kooiman, Koppejan, & Snijders, 2006).

As características da flauta moderna com o sistema de chaves implementado por Theobald Boehm e Mendler no final do século XIX trouxeram-nos muitas vantagens ao nível da execução técnica, mas também desvantagens como a descrita acima (cf.: Toff, 1979). Para além da execução técnica facilitada, as vantagens do modelo de Boehm de 1877 estão relacionadas com a utilização de chaves com sapatilhas para todos os dedos (em oposição aos orifícios simples dos modelos anteriores), com o aumento da amplitude do registo, com possibilidade de utilizar posições alternativas e com maior âmbito de dinâmicas. Outra vantagem para uma correcta posição dos dedos na flauta é o facto deste mecanismo poder ter as chaves abertas (cf.: Toff, 1979).

Com o desenvolvimento do ensino da música instrumental no século XX, a população de flautistas aumentou tendo como consequência a adaptação dos construtores de flauta aos interesses escolares. Surgiu assim a flauta de estudante, semelhante às flautas profissionais mas construída com materiais de menor qualidade. De entre as primeiras flautas de estudante estão as flautas construídas por Frank Aman Co. (1917) ou as construídas por Carl Fischer, Inc. (1928) (cf.: Toff, 1979).

Em 1947 surgiu uma versão mecanicamente simplificada da flauta Boehm proposta pela Armstrong Company. Esta mantinha as características essenciais da flauta Boehm eliminando as chaves de *dó#* e *dó* graves, as chaves de trilo, a chave de *s<sub>b</sub>* e o *stopper* movível<sup>3</sup> (cf.: Toff, 1979).

---

<sup>2</sup> Articulação entre os metacárpicos e as falanges.

<sup>3</sup> O stopper é a peça que tem como funcionalidade vedar a extremidade esquerda do tubo da flauta. Esta pode ser construída com diferentes materiais, sendo movível na maioria das flautas de forma a proporcionar o controlo da afinação (Toff, 1979).

Na aprendizagem da flauta, para além das características físicas e mecânicas já apresentadas, é importante ter em atenção a postura durante a prática do instrumento. Uma vez que para dominar um instrumento musical é necessário uma prática extensiva (cf.: Davidson, Howe, Moore, & Sloboda, 1996) é fundamental que esta seja feita com uma postura correcta tentando assim evitar lesões músculo-esqueléticas. Artaud debruça-se sobre a melhor postura para a prática da flauta transversal, descrevendo o posicionamento correcto dos pés, da bacia, da coluna vertebral, da cintura escapular dos braços, das mãos e da cabeça (cf.: Artaud, 1996).

Ao tocar de pé, o posicionamento dos pés influencia a dinâmica de todo o corpo. Estes não devem estar de frente para a estante de forma a que não haja torção do corpo para ler a partitura. A bacia, a coluna vertebral e a cintura escapular devem estar alinhadas e relaxadas na mesma direcção dos pés, ou seja, realizando uma diagonal em relação à estante. Os braços devem estar igualmente relaxados, apesar do posicionamento assimétrico, sendo a altura dos cotovelos de extrema importância para a movimentação livre dos músculos necessários para prática. Estes não devem estar nem demasiado próximos do tronco nem demasiado afastados. As mãos não devem prender a flauta mas sim segurá-la nos dois pontos de equilíbrio (o polegar da mão direita e a articulação metacarpofalângica da mão esquerda) de forma a manter a liberdade de movimento dos dedos. A posição da cabeça não deve prejudicar a respiração, devendo ser de frente para a estante (cf.: Artaud, 1996).

Toda esta complexidade associada à postura assimétrica necessária na aprendizagem e na prática da flauta transversal dificulta o processo essencialmente quando este acontece na infância. Como já referido, a estrutura física da criança deve conseguir suportar o instrumento para que a sua aprendizagem aconteça natural e progressivamente. Naturalmente, quando uma criança não reúne as condições físicas essenciais para iniciar a prática da flauta transversal, relembro que segundo Pierre-Yves Artaud a altura ideal será 130 centímetros, podem surgir dificuldades acrescidas no que respeita ao equilíbrio da flauta e ao posicionamento correcto dos cotovelos, das mãos e da cabeça.



**Figura 1 - Flauta standard com cabeça curva**



**Figura 2 - Modelo simplificado da flauta de estudante com cabeça curva**



**Figura 3 - Flauta Fife**

Para tentar responder a esta problemática surgiram soluções como a utilização de uma cabeça curva numa flauta standard (ver figura 1), a utilização do modelo simplificado da flauta de estudante com cabeça curva (ver figura 2), ou a utilização de uma flauta Fife (ver figura 3). A flauta standard com cabeça curva, consiste apenas na substituição da cabeça normal da flauta por uma cabeça curva, de forma a encurtar o tamanho da flauta. Neste caso, o peso e o comprimento do tubo mantêm-se os mesmos. Esta solução permite corrigir

a posição do cotovelo direito, conseguindo assim que todos os dedos cheguem às respectivas chaves. Contudo, a posição da mão esquerda não será a mesma, uma vez que o *lip plate* fica acima das chaves, a mão esquerda fica mais próxima do tronco.

O modelo simplificado da flauta de estudante surgiu em meados do século XX. Este, como já referido, mantinha todos os componentes da flauta Boehm eliminando as chaves de *dó* e de *dó#*, as chaves de trilo e a chave de *si♭*. Constituído apenas por duas partes, o modelo simplificado da flauta de estudante facilitava a aprendizagem das crianças, podendo ser utilizada com cabeça curva ou normal. Actualmente os modelos simplificados de flauta de estudante são feitos com materiais mais leves, mas também com menor qualidade. Apesar de facilitarem a iniciação à aprendizagem da flauta transversal, estes modelos tornam-se mais desequilibrados na distribuição do peso entre as mãos esquerda e direita devido ao facto de o tubo ser mais curto.

A Fife é uma flauta feita de plástico, muito leve, pesando apenas 67 gramas. Esta flauta, graças à sua simplicidade e material de construção, é de muito fácil transporte assim como de fácil limpeza, não necessitando de qualquer cuidado especial. Este instrumento não possui chaves, tendo apenas orifícios. Apesar de constituído por duas partes, não necessita de ser desmontado para ser transportado. Uma vez que não tem o mecanismo de chaves implementado por Boehm, a dedilhação de algumas notas nesta flauta é diferente da da flauta transversal (ver anexos 1 e 2). A flauta Fife, é um instrumento muito utilizado na iniciação da aprendizagem da flauta transversal por crianças a partir dos 5 anos de idade.

De acordo com a minha experiência pessoal e profissional enquanto aluna e docente de flauta, as soluções existentes actualmente não suprimem todos os problemas que podem diminuir a qualidade da aprendizagem deste instrumento na infância. A cabeça curva, apesar de encurtar o comprimento da flauta e corrigir parcialmente a postura, aumenta o desequilíbrio já existente na flauta, aumentando o peso na sua extremidade esquerda. O alinhamento da flauta fica também comprometido devido ao facto de os lábios e as mãos não ficarem no mesmo eixo. Da mesma forma o modelo simplificado da flauta de estudo provoca desequilíbrio por ser constituído por apenas duas partes (cabeça e corpo). A sua versão com cabeça curva acentua esta característica. Estas duas soluções facilitam uma

postura correcta em crianças com os membros superiores curtos mas dificultam bastante o suporte e o equilíbrio do instrumento e consequentemente a destreza mecânica dos dedos.

A solução apresentada pela flauta Fife alicia em diversos aspectos, como a dimensão, o peso, a facilidade de limpeza e o baixo custo, contudo, o facto de não ter chaves mas apenas orifícios pode dificultar bastante a evolução técnica do aluno. A diferente dedilhação das notas com alterações é também um factor que complica a evolução do aprendiz dificultando a transição para a flauta standard.

A inexistência de uma opção que suprima todos os problemas associados à prática da flauta transversal na infância, essencialmente antes de o aluno atingir a maturidade física necessária, motivou o desenvolvimento da investigação presente. No capítulo seguinte será apresentado todo o processo de escolha do tema, da elaboração da questão de partida e da formulação da hipótese a ser verificada com investigação prática.

## 2. ESCOLHA DO TEMA

---

No exercício da minha actividade enquanto docente de flauta transversal numa escola de ensino oficial da música, apercebi-me de um problema que aparenta ser comum no início da aprendizagem da flauta na infância. Trata-se do facto de a flauta ser demasiado grande e pesada para alguns alunos de iniciação<sup>4</sup>. No caso específico com que me deparei, um aluno de 9 anos de idade com uma estatura baixa apresentou bastantes dificuldades em suportar o instrumento. O aluno já tinha adquirido uma flauta transversal e, por isso, sugeri aos pais a aquisição de uma cabeça curva compatível com a sua flauta, salientando a importância desta numa postura correcta que permitisse a prática do instrumento. Uma vez que a cabeça curva só foi adquirida mais tarde, a flauta Fife foi a solução encontrada para as primeiras aulas.

Apesar da emissão de som nesta flauta ser acessível, verifiquei que a dedilhação nas notas da mão esquerda (as únicas trabalhadas até à transição para a flauta com cabeça curva) não era simples, devido ao facto desta flauta não ter chaves mas sim orifícios.

A transição para a flauta com cabeça curva não foi imediata devido ao difícil equilíbrio já existente neste instrumento e à dificuldade acrescida provocada pela cabeça curva. Como já referido, o equilíbrio da flauta transversal é comprometido com a utilização de uma cabeça curva. A evolução deste aluno ficou condicionada, originando desinteresse e desistência na realização das tarefas propostas.

No final do primeiro período lectivo, concluí que, apesar das dificuldades sentidas pelo aluno, este tinha conseguido um trabalho razoável, sendo, no entanto, notório que não conseguiria evoluir mais nos períodos lectivos seguintes devido ao aumento da dificuldade do programa. A procura de uma solução mais eficaz para este aluno levou-me a considerar

---

<sup>4</sup> A iniciação musical é um período de aprendizagem de quatro anos, no ensino oficial, que funciona paralelamente ao primeiro ciclo do ensino regular. Os alunos não necessitam de cumprir todo o plano de estudos, podendo iniciar a aprendizagem em qualquer um dos quatro anos.

o Flautim como alternativa à flauta com cabeça curva, pretendendo evitar as dificuldades demonstradas.

Esta sugestão provocou alguma hesitação por parte dos pais e do aluno. A primeira questão foi o facto de já ter sido feito um investimento numa flauta e numa cabeça curva, para além de os pais considerarem um pouco estranho a aprendizagem da flauta acontecer com um instrumento “diferente”. Em segundo lugar, o aluno sentiu-se inicialmente um pouco deslocado da classe de flauta da escola por ser o único a tocar Flautim. Apesar disto, a evolução do aluno nos segundo e terceiro períodos lectivos foi notória.

Mais tarde, numa outra escola, de ensino não oficial, onde também lecciono, deparei-me novamente com esta questão com duas alunas de iniciação. Uma vez que já tinha verificado as vantagens do Flautim em situações idênticas e que a escola tinha a possibilidade de empréstimo de dois flautins aos alunos, sugeri o uso deste instrumento a estas alunas. Tal como no primeiro caso apresentado, e por imperativos relacionados com a escola de música, as alunas iniciaram a aprendizagem com a flauta Fife passando para o Flautim posteriormente e, mais tarde, para a flauta standard. Um outro caso semelhante surgiu nesta mesma escola com um aluno de 6 anos de idade. Este iniciou também com a flauta Fife, tendo transitado para o Flautim após o primeiro mês de aprendizagem.

Estes quatro casos apresentados serviram como estudo informal acerca da possibilidade da utilização do Flautim na iniciação à aprendizagem da flauta transversal e como matéria prima para a reflexão que desencadeou este projecto.

O objectivo desta investigação é verificar formalmente a viabilidade do uso do Flautim como alternativa ao uso da flauta com cabeça curva na iniciação da aprendizagem da flauta. Serão averiguadas quais as vantagens e desvantagens do uso do Flautim observando e analisando a evolução dos quatro alunos que foram submetidos a esta experiência.







## **PARTE II – PROYECTO PILOTO**

---



## 1. PROJECTO PILOTO

---

Como referido no final do capítulo anterior, a esta investigação precedeu um estudo informal, aqui denominado de projecto piloto. Este não seguiu uma metodologia muito estruturada, tendo acontecido em parte pela existência de um problema real e concreto na minha actividade docente e pela procura de uma solução para esse problema. O projecto piloto, em questão, aconteceu, como já mencionado, em duas escolas distintas, uma de ensino oficial outra de ensino não oficial, entre 2009 e 2012. Os quatro alunos participantes, referidos neste documento como aluno A, aluno B, aluno C e aluno D, sendo que o aluno A frequentou o ensino oficial, concretizaram aulas de instrumento, semanalmente, com a duração de 30 minutos a uma hora.

De seguida, serão apresentadas as reflexões posteriormente realizadas acerca do processo de aprendizagem de cada um dos alunos participantes. Serão consideradas as dificuldades apresentadas, a evolução conseguida e a percepção do aluno relativamente à sua aprendizagem, e será realizada uma avaliação global para cada caso apresentado.

### **Aluno A**

O aluno A frequentava o regime de iniciação musical, numa escola de ensino oficial, tendo uma hora de aula semanal de instrumento. Este aluno tinha nove anos de idade e frequentava a 4ª classe do ensino regular. A flauta transversal foi o instrumento escolhido para iniciar a sua aprendizagem musical. Esta escolha foi influenciada pelo pai que tinha gosto em que o filho “seguisse as pegadas” do primo que tocava este instrumento.

Este aluno apresentava uma estatura baixa e os membros superiores ainda curtos. Desde logo foi evidente que este aluno apresentaria dificuldade em suportar o instrumento e principalmente em chegar com o dedo mindinho às chaves de *ré#*, *dó#* e *dó*. Colocando a

flauta nas mãos do aluno, para poder confirmar se esta situação se verificava, observei que, além do que eu esperava, o aluno também não conseguia que o dedo anelar da mão direita chegasse de forma confortável à chave de Ré. Para conseguir tocar flauta transversal, o aluno teria que ter o braço direito esticado, não conseguindo, ainda assim, que o dedo anelar chegasse de forma confortável à chave de Ré<sup>3</sup>, nem tão pouco que o mindinho chegasse às chaves de Ré<sup>#3</sup>, Dó<sup>#3</sup> e Dó<sup>3</sup>. Por estas razões, o aluno manifestou não estar confortável nem com a sua postura nem com o peso do instrumento, pois este tinha um peso e uma dimensão não compatíveis com as suas características físicas.

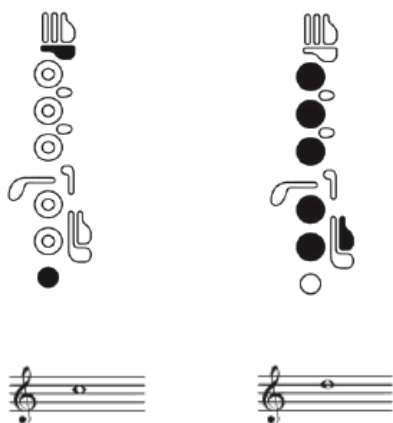
Perante esta situação, que não podia ser ignorada ou teria simplesmente de esperar que o aluno crescesse, tive que rapidamente pensar numa solução mais benéfica que permitisse ao aluno aprender o instrumento e prevenisse qualquer lesão que pudesse ocorrer, causada pela postura incorrecta e esforço excessivo. Uma vez que os pais já tinham feito o investimento da flauta transversal, mesmo antes de conversarem comigo, sendo eu a professora da disciplina, sugeri a aquisição de uma cabeça curva compatível com a flauta previamente comprada. Sabendo que a cabeça curva encurta o tamanho da flauta, tendo conhecimento de esta ser aconselhada por outros professores da disciplina e não sendo assim necessária a compra de um instrumento novo, pensei ser a solução mais acertada. Apresentada a problemática, assim como a alternativa, aos pais que pareceram compreender e aceitar, o aluno A fez as primeiras aulas com a flauta Fife até adquirir a cabeça curva para a flauta standard.

Este aluno fez duas aulas com a Fife, conseguindo aprender a soprar e tirar som do instrumento, assim como aprender as posições de algumas notas da mão esquerda. Durante estas duas aulas, o aluno não demonstrou dificuldade em tirar som do instrumento. Aprendeu as notas *sol*, *lá* e *si*, não demonstrando dificuldades na memorização da posição das notas, mas sim na passagem da nota *si* para a nota *sol*. Esta dificuldade atribuí-a ao facto de a Fife não ter chaves mas sim orifícios. O aluno tinha dificuldade em saber onde se situava o orifício correspondente à nota *sol*, assim como sentir no dedo, através do tacto, se estava ou não a tapar esse mesmo orifício. Na terceira aula, o aluno já iniciou a aprendizagem na flauta com a cabeça curva.

Esta flauta já permitiu ao aluno chegar facilmente com o dedo anelar direito à chave correspondente, a de *ré3*, assim como com o dedo mindinho da mão direita às chaves de *ré#*, *dó#* e *dó*. O cotovelo já se encontrava numa postura correcta, ou seja, flectido, em vez de ficar com o braço esticado, o que permitia também uma melhor postura da mão direita, não ficando o pulso em constante esforço.

Apesar destes ganhos aparentes em relação à flauta standard, o primeiro impacto deste aluno perante a flauta com cabeça curva não foi muito positivo. O aluno considerou o instrumento muito pesado, demonstrando preferência pela Fife. O facto da cabeça curva tornar mais difícil manter o equilíbrio do instrumento, devido à defeituosa distribuição do peso, fez com que o aluno A manifestasse cansaço e dores no braço esquerdo, pois as características da flauta com a cabeça curva obrigavam-no a um maior esforço. Uma vez que o aluno não tinha resistência para suportar a flauta transversal durante uma hora, as três ou quatro aulas seguintes foram feitas com as duas flautas, intercalando os dois instrumentos, flauta Fife e flauta com cabeça curva, adaptando os exercícios quando necessário. Na transição de instrumento, pude observar que o aluno, com a flauta transversal, já não tinha dificuldade na passagem das notas *si-sol*, o que atribuí ao facto deste instrumento possuir um sistema de chaves. Conseguia, através do tacto, sentir exactamente a chave correspondente à nota *sol*, deixando de ter essa dificuldade.

No entanto, o aluno A não conseguia tocar mais do que dois compassos seguidos sem deixar a flauta deslizar do queixo. Esta situação não lhe permitia fazer um exercício, estudo ou peça de início ao fim. Posteriormente, à medida que o aluno foi avançando no programa e aprendendo novas notas, como por exemplo o *ré* médio (*ré4*) e o *dó* médio (*dó4*), a dificuldade aumentou.



**Figura 4 - posições das notas dó4 e ré4 na flauta transversal**

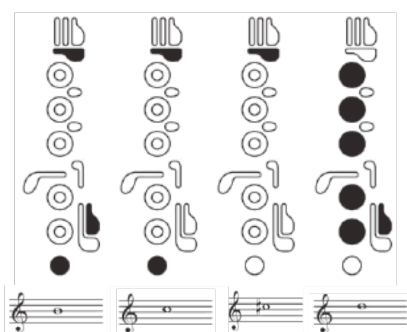
A nota *dó4* toca-se apenas com os dedos indicador esquerdo e mindinho direito, em contrapartida, para tocar a nota *ré4*, são necessários precisamente todos os outros dedos exceptuando os dedos indicador esquerdo e mindinho direito. Para este aluno, as passagens de notas que abrangessem as notas *dó* ou *ré* eram sempre problemáticas. Ele não conseguia equilibrar o instrumento, deixando-o “cair” ou rodar, não cumprindo, assim, o objectivo do exercício proposto. Este factor causava a desmotivação do aluno na tarefa a desempenhar, provocando aborrecimento na aula, falta de concentração no exercício e desinteresse, impedindo-o, consequentemente, de atingir os objectivos propostos.

Durante o primeiro período lectivo, o aluno adquiriu competências de leitura assim como competências mecânicas, conseguindo fazer o exercício de ler a partitura e traduzir no movimento correspondente, ou seja, associar a nota que lê a uma determinada posição de dedos, o que lhe permitia a execução de passagens de diferentes notas. Apesar de ele saber exactamente quais as posições das respectivas notas, nem sempre conseguia executá-las. Consoante as notas envolvidas no exercício, a flauta rodava impossibilitando assim a sua execução. Penso que a dificuldade em suportar e equilibrar o instrumento terá condicionado também o desenvolvimento do aluno, essencialmente ao nível do controlo da respiração, pois não era possível trabalhar a resistência respiratória com paragens constantes.



Este período, foi essencialmente feito com a flauta transversal com cabeça curva, apesar de, em diversas aulas, recorrer ao auxílio da flauta Fife. No término deste período lectivo, apesar de todas as dificuldades sentidas, o aluno progrediu favoravelmente. Embora o trabalho realizado tenha sido razoável, era previsível que os obstáculos fossem maiores no segundo período, à medida que a dificuldade do programa fosse aumentando. Na procura de uma solução mais eficaz para o aluno, pensei no flautim como alternativa à flauta transversal com cabeça curva, pretendendo evitar as dificuldades demonstradas e procurando melhores resultados na aprendizagem.

Ao apresentar esta solução aos pais, estes mostraram-se um pouco hesitantes, sobretudo pelo facto de já terem investido num instrumento. Para o filho continuar a sua aprendizagem da flauta transversal usando o Flautim, até adquirir características físicas para conseguir suportar a flauta, seria necessário um novo investimento, o que não era viável para eles. Uma vez que considerava que não seria benéfico para o aluno continuar a sua aprendizagem com a flauta transversal pelo cansaço e sofrimento físico que lhe causava, procurei resolver o problema solicitando o empréstimo de um Flautim a uma escola de ensino não oficial, na qual também lecciono. Esta escola cedeu o instrumento, permitindo assim que o aluno A prosseguisse a sua aprendizagem com um instrumento mais leve, mais curto e com o mesmo sistema de chaves. Inicialmente, ele sentiu-se um pouco deslocado da classe de flauta da escola por ser o único a tocar Flautim. Contudo, e em oposição à adaptação à flauta com cabeça curva, a adaptação a este instrumento foi fácil, pois o aluno não mostrou qualquer dificuldade em conseguir o equilíbrio necessário. Assim, foi possível ao aluno A tocar todas as notas até então aprendidas e melhorar as passagens, no registo médio, das notas *ré-si*, *ré-dó* e *ré-dó#* (ver figura 5).



**Figura 5 - posições das notas *si*, *dó*, *dó#* e *ré* na flauta transversal**

Com a transição de instrumento, o aluno desenvolveu as suas competências técnicas quer em termos de sonoridade quer em termos de digitação e postura. Uma vez que manter o equilíbrio do instrumento já não era uma tarefa difícil e o medo de o deixar cair diminuiu, este aluno passou a ouvir-se, preocupando-se mais com a sonoridade e com a amplitude das notas, autocorrigindo-se. As tarefas deixaram de ser tão difíceis de cumprir, promovendo uma maior atenção e concentração do aluno durante a aula.

### **Aluno B**

O aluno B frequentava a iniciação musical numa escola de ensino não oficial. Este aluno tinha oito anos de idade quando iniciou a sua aprendizagem musical, frequentando a 3ª classe na escola de ensino regular. A escolha do instrumento não foi do aluno, nem dos pais, mas sim do responsável da escola de música. O facto de lhe ter sido atribuída a flauta como instrumento de aprendizagem, deveu-se a dois factores, em primeiro lugar às suas características físicas e, em segundo lugar, ao facto de ser o instrumento disponível na associação, capaz de dar resposta a esta situação. Quando o aluno B se apresentou na aula de flauta transversal, já trazia consigo uma flauta Fife, tendo esta sido atribuída pelo responsável da banda.

Ao iniciar a aprendizagem do instrumento, o aluno já tinha adquirido competências de leitura, sendo capaz de ler as notas e o ritmo escritos. Este factor proporcionou uma maior

fluência nas aulas, permitindo uma maior concentração no domínio do instrumento, assim como na execução das tarefas propostas em aula.

Na aprendizagem da flauta, cujas aulas tinham a duração de trinta minutos, o aluno não apresentou qualquer dificuldade em tirar som, conseguindo uma embocadura relaxada que lhe permitia uma boa sonoridade. Este trabalhou com o livro “The Fife Book” de L. Goodwin, tendo-o feito por completo. Começou por aprender as notas correspondentes à mão esquerda, ou seja, as notas *si*, *lá* e *sol*, fazendo vários exercícios com as mesmas. Durante a aprendizagem destas três notas, pude observar que o aluno apresentava dificuldade em saber exactamente onde se situava, na flauta, o orifício da nota *sol*. Perante esta situação, considerei importante fazer exercícios específicos, além dos que constam no livro, numa tentativa de que o aluno conseguisse ultrapassar este obstáculo na sua evolução técnica. Ultrapassada esta dificuldade, o aluno B prosseguiu para as notas *fá* e *mi* graves e *ré* médio.

Na aprendizagem da nota *fá*, não apresentou qualquer dificuldade, ao contrário do que aconteceu com a nota *mi*. Acontecia com frequência o aluno não conseguir tapar bem o orifício, sendo que a maioria das vezes o dedo estava colocado sobre ele mas não o estava a tapar na sua totalidade. É frequente pensar que se está a tapar o orifício mas por existir uma pequeníssima abertura aparentemente insignificante, a nota não sai. Outras vezes, o aluno B colocava o dedo no sítio correcto, mas, se a mão estivesse tensa, perdia a sensibilidade táctil a qual lhe teria permitido aperceber-se de que o seu dedo se tinha movido do orifício. Relativamente à aprendizagem da nota Ré do registo médio, as dificuldades sentidas deveram-se ao facto de ser necessário mover todos os dedos, causando uma grande instabilidade, dificultando o equilíbrio do instrumento e também a execução da nota. Conseguir tapar todos os orifícios da flauta Fife, para que seja possível tocar a nota, apresenta-se como uma tarefa difícil para os alunos. Esta dificuldade foi sentida essencialmente quando o aluno B era confrontado com passagens que incluíam as notas *mi* e *ré*, seguidas de uma nota da mão esquerda. Posteriormente, ao aprender a nota *dó* médio, a dificuldade exposta anteriormente agravou-se, devendo-se ao facto de as posições correspondentes às notas em questão serem completamente opostas, como supramencionado no caso do aluno A. (ver figura 4).

Apesar de o aluno B ter conseguido avançar na sua aprendizagem, desenvolvendo as competências de leitura, as competências técnicas e as competências auditivas, não conseguiu superar completamente a dificuldade em tapar os orifícios. A sua aprendizagem, a dada altura, ficou condicionada à dificuldade que sentia em tocar sempre as notas pretendidas, pois nem sempre conseguia tapar os orifícios, e à limitação das notas usadas na flauta Fife. O aluno B, por esta altura, tendo em consideração as competências adquiridas, já deveria fazer a transição para a flauta transversal. Assim, proporcionei-lhe o contacto com este instrumento, mas ele manifestou-se desagradado por duas razões: a primeira, o facto de considerar o instrumento pesado, a segunda devido à postura assimétrica que lhe era exigida, a qual se tornava cansativa porque exigia um grande esforço para que conseguisse suportar e equilibrar o instrumento. Durante esta experimentação, pude também observar que o aluno B não conseguia chegar confortavelmente com o dedo mindinho direito às chaves de *ré#*, *dó#* e *dó*.

Conforme expus anteriormente, já tinha considerado e observado o uso do Flautim na aprendizagem da flauta transversal, parecendo-me também para este aluno, ser uma boa alternativa. Uma vez que a instituição tinha disponíveis dois flautins, foi dado a experimentar um ao aluno B. Este pareceu bem mais satisfeito com esta solução, pois este instrumento é de pequena dimensão, permitindo uma postura mais natural, é leve, sendo desnecessário um esforço excessivo para o suportar e possui um sistema de chaves o que também agradou a este aluno. O facto de o flautim ser mais parecido, física e visualmente, com a flauta transversal standard, e de ser consideravelmente mais leve, incentivou o aluno. Este adaptou-se perfeitamente ao instrumento, evoluindo consideravelmente. Com o flautim foi mais imediata a aprendizagem e foi conseguido o domínio de posições de notas com sustenidos ou bemóis (meios tons), que na Fife eram mais complicadas, envolvendo por vezes meios orifícios (ver figura 6).



Figura 6 - exemplo de uma nota (*ré#/ mi*) posição dos dedos requer tapar meio orifício

Posteriormente, quando alcançou as condições físicas necessárias, o aluno B transitou novamente de instrumento, mas agora para a flauta transversal standard. Desta vez, a sua atitude já foi diferente. Apesar de considerar a flauta pesada, a atitude demonstrada pelo aluno já não foi de reprovação, pois o facto de se sentir mais capacitado fisicamente para suportar este instrumento estimulou-o. As primeiras duas semanas foram de adaptação à postura correcta a adoptar, ao peso do instrumento e à sua dimensão. O facto da dimensão do instrumento ser maior influencia a disposição das chaves no tubo, exigindo uma ligeira adaptação. Apesar do mecanismo ser o mesmo do Flautim, assim como as dedilhações das notas, a distância entre uma chave e outra é maior, ficando assim os dedos ligeiramente mais afastados uns dos outros.

Inicialmente, o aluno B começou apenas por tocar as notas do registo médio que saíam com naturalidade. Ao final de duas semanas já tocava as notas do registo grave, demonstrando mais dificuldade apenas nas notas *ré* e *dó* graves, as mais graves e mais difíceis do instrumento.

Actualmente, este aluno continua a ter aulas de flauta transversal, estando no 2º grau, com as competências de leitura e mecânicas bem consolidadas.

### Aluno C

Nesta mesma escola, ainda o aluno B estava na sua aprendizagem com o Flautim, apareceu uma segunda criança, a quem dou o nome de aluno C, para aprender flauta transversal. Este aluno frequentava o 3ª ano da escola primária local, quando iniciou a sua aprendizagem musical. Neste caso, assim como no anterior, a escolha do instrumento não coube ao aluno, mas sim ao responsável pela escola de música, maestro da banda, sendo a “distribuição” dos aprendizes pelos diferentes instrumentos, uma das suas competências ou

funções. Este entregou ao aluno C uma flauta Fife para iniciar a sua aprendizagem da flauta transversal, tendo a aluno aparecido na aula de flauta já com o instrumento. Encontrava-me novamente perante uma situação em que a criança ainda não possuía as características físicas ideais para iniciar a sua aprendizagem da flauta transversal, com uma flauta standard.

A progressão na aquisição de competências de leitura, auditivas e motoras foi bastante rápida. O aluno mostrou facilidade em traduzir os elementos escritos na partitura nos movimentos correspondentes, ou seja, sabendo de imediato a dedilhação correspondente a cada nota, assim como executar o ritmo correctamente. Quando acontecia enganar-se na execução de algum exercício, o aluno tinha a capacidade de se auto-corrigir, não era necessário, na grande maioria das vezes, fazer qualquer chamada de atenção. Este aluno facilmente conseguia tirar som do instrumento, com uma boa qualidade sonora, quer no registo grave quer no registo médio. Inicialmente as passagens com as notas *dó* e *ré*, naqueles registos, criavam maior relutância ao aluno, mas, depois de alguns exercícios específicos, os obstáculos foram ultrapassados. Posteriormente, não evidenciou dificuldade em tocar diferentes passagens mesmo que estas incluíssem as notas que à partida seriam um obstáculo. Este aluno raramente apresentou dificuldades em tapar os orifícios da flauta Fife, impossibilitando a execução das notas e consequentemente das diferentes passagens. Tendo em conta que a aprendizagem do aluno C, com a flauta Fife, estava a progredir rapidamente, sugeri que este mudasse de instrumento passando da flauta Fife para o Flautim. Não me pareceu benéfico, no caso deste aluno, continuar com a Fife que começava a limitar a sua aprendizagem assim como a sua entrada na banda. Uma vez que a instituição tinha ainda um instrumento disponível, não houve qualquer objecção a esta alteração.

O aluno C encarou com agrado a mudança de instrumento, principalmente pelo facto de este ter chaves, permitindo tocar mais notas e acompanhar o programa dos restantes colegas da classe. A aprendizagem deste aluno com o Flautim evoluiu de forma bastante positiva. Desenvolveu facilmente as competências técnicas e sonoras, avançando rapidamente no programa. Ainda com o Flautim, fez prova para uma escola de ensino oficial da música tendo sido aprovado em iniciação 4. Posteriormente, quando atingida a

fisionomia ideal que permitisse suportar o instrumento, equilibrá-lo e ser capaz de o manusear, o aluno C transitou para a flauta transversal standard. Também desta vez, a sua adaptação ao novo instrumento foi fácil, não demonstrando qualquer dificuldade que merecesse preocupação.

As dificuldades sentidas inicialmente foram as normais, como por exemplo, falta de resistência para suportar o instrumento e a imediata reprodução das notas do registo grave. A criança sentia necessidade de descansar de exercício para exercício, devido ao facto de não estar ainda familiarizada com o peso, a dimensão do instrumento e a postura assimétrica a que este obriga. Estes três aspectos em simultâneo podem ser desmotivantes, tendo como consequência o pouco rendimento da aula. No caso deste aluno, não foi notória qualquer desmotivação. Com a prática regular do instrumento, as dificuldades inicialmente sentidas foram superadas, facilitando a progressão da aprendizagem. Este aluno, desenvolveu bastante bem as suas competências técnicas e de leitura. Actualmente, continua a sua aprendizagem de flauta transversal, comigo, na associação e no conservatório, com outro professor, sendo aluno de nível 5 numa escala de 1 a 5.

## **Aluno D**

Após a recolha de dados para a elaboração deste projecto e da observação das aulas da aluna em estudo (apresentada na parte III deste trabalho), na instituição de ensino não oficial, ingressou uma criança de seis anos, um rapaz, a quem dou o nome de aluno D, para aprender flauta transversal. Uma vez que o aluno não apresentava condições físicas para tocar este instrumento, este iniciou a sua aprendizagem com a Fife. Rapidamente percebi que não era o instrumento indicado para ele, pois revelava muitas dificuldades em dominá-lo. O aluno não evidenciava dificuldade na assimilação das posições das notas, mas sim na execução das mesmas. Esta dificuldade devia-se ao facto de o aluno não saber exactamente onde se situavam os orifícios, não conseguindo, de uma forma imediata, colocar os dedos nos orifícios correspondentes. Mesmo quando este levava os dedos ao orifício correcto, nem sempre conseguia tapá-lo, ou porque os dedos não eram bem colocados ficando uma abertura, mesmo que insignificante, ou então porque o aluno, por vezes, exercia bastante

tensão perdendo sensibilidade nos dedos, não se apercebendo que estes se tinham movido da posição correcta. O aluno D, não conseguia tocar uma sequência de notas sem que fosse necessário parar para ver qual era o dedo que estava mal posicionado e descobrir o porquê de a nota não sair. Claro está que é necessário ter em conta a idade do aluno e a sua imaturidade, pois têm influência directa na sua aprendizagem, dificultando-a.

Tendo em conta que a evolução deste aluno não estava a ser a esperada, causando algum desânimo na aprendizagem do instrumento, considerei que o melhor para ele seria continuar a sua aprendizagem com o Flautim. Esta mudança foi encarada, pelo aluno, com bastante entusiasmo, mostrando-se agradado com a transição de instrumento, revelando gosto pela aprendizagem. O aluno achou engraçado o facto de lhe ser atribuído um instrumento à sua medida, uma “flauta em ponto pequeno”.

O sistema de chaves revelou-se, como já era esperado, uma mais valia para a sua aprendizagem, permitindo adquirir competências técnicas e destreza mecânica. Com esta transição de instrumento o aluno começou a ficar mais satisfeito com o seu trabalho, pois já conseguia ouvir uma sequência de notas nítida. Uma vez que já não era necessário tapar orifícios para que as notas saíssem, o resultado do seu esforço era mais imediato, assim como positivo, deixando-o satisfeito com a sua prestação.

Actualmente, este aluno continua a sua aprendizagem da flauta transversal através do flautim, continuando a mostrar-se agradado e interessado, com este instrumento. No entanto, o facto de o estudo não ser muito regular prejudica a sua evolução.



## 2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

---

Analizando todos estes casos com os quais fui “confrontada” concluo que o Flautim foi uma mais valia na aprendizagem de cada um.

Cada ser humano é um ser individual, não havendo ninguém igual a ninguém, como tal, os alunos em estudo neste trabalho, também são diferentes uns dos outros. Cada um com as suas dificuldades ou facilidades, com idades e personalidades diferentes, com níveis culturais e experiências de vida diferentes. Em comum, entre eles, encontro o gosto pela música e pelo instrumento, embora cada um à sua maneira.

É muito importante que uma criança, quando está a aprender uma determinada matéria, seja ela qual for, goste do que está a aprender, caso contrário, a aquisição do conhecimento não será nem muito fácil, nem muito agradável. O mesmo se aplica à música. A criança tem que gostar da música e sentir-se envolvida na sua aprendizagem para que esta seja mais eficaz e lhe dê prazer. Se um aluno não gosta do instrumento que está a aprender, não tem motivação para o fazer, logo vai encarar a sua aprendizagem como um esforço, um sacrifício, criando resistência e condicionando a aquisição de novos conhecimentos e a evolução da sua destreza técnica.

Como referi no capítulo anterior, Davidson e McPherson (2006) consideram importante que a criança aprenda um instrumento escolhido por si e não um instrumento que lhe tenha sido imposto, pois poderá condicionar o seu entusiasmo e o seu progresso na aprendizagem (cf.: Davidson, & McPherson, 2006).

No caso dos alunos mencionados anteriormente, não se aplica esta convicção de Davidson e McPherson (2006). De facto, a escolha do instrumento deveu-se a factores extrínsecos e não intrínsecos, mas, pelo que pude observar, este facto não influenciou negativamente a sua aprendizagem, pois as crianças não evidenciavam manifesto gosto por qualquer outro instrumento. Exceptua-se o aluno A, que optou pela aprendizagem da flauta transversal por

ter uma grande admiração pelo primo que tocava este instrumento, embora a sua escolha recaísse na viola dedilhada.

É fulcral que a criança reúna as condições físicas necessárias à aprendizagem de um instrumento para que não surjam dificuldades acrescidas, pois os alunos devem tocar o seu instrumento com uma postura correcta tanto para que esta não condicione a aprendizagem mas também para evitar lesões músculo-esqueléticas. Os alunos acima mencionados, não reuniam ainda as características físicas necessárias para a aprendizagem da flauta transversal, todos tinham que esticar o braço direito para que os dedos chegassem às chaves ficando o pulso, o cotovelo e o ombro em esforço constante. Esta situação não só não possibilitava um bom suporte do instrumento condicionando o seu manuseamento, como aumentava o esforço do pulso e mão direitos para o suportar, condicionando também os movimentos desta mão. Além disso, uma vez que os dedos mindinho e anelar, direitos, não conseguiam chegar às chaves correspondentes, a limitação das notas seria outra consequência. Não seria, de todo, benéfico estas crianças associarem a prática de um instrumento musical a desconforto e esforço excessivos, pois não motivaria a sua aprendizagem (cf.: Davidson, Howe, Moore & Sloboda, 1996).

Assim, numa tentativa de evitar uma situação de desmotivação e/ou de desistência e também por me preocupar com as consequências na saúde física dos alunos, procurei uma alternativa à flauta com cabeça curva, tentando o flautim como solução, após uma iniciação com a Fife, na iniciação da aprendizagem da flauta transversal.

Na observação da aprendizagem destes alunos, pude notar que a adaptação à Fife não ocorreu da mesma forma, deparando-me com quatro situações diferentes: a primeira, em que o uso da Fife como instrumento de aprendizagem foi de curta duração, tendo sido intercalado com a flauta de cabeça curva, mas que me permitiu identificar a dificuldade da criança em tapar alguns orifícios; a segunda, cujo período com a Fife foi longo, apresentando a criança algumas dificuldades técnicas e não se adaptando inteiramente ao instrumento, apesar da sua evolução positiva, a terceira em que a criança se adapta bem, evoluindo positivamente e uma quarta situação em que o aluno não se adapta de todo à Fife, transitando rapidamente para o Flautim.

Pelo descrito, parece não haver um padrão bem definido na iniciação da aprendizagem da flauta transversal através da Fife, embora, na minha opinião, seja evidente que não é a melhor opção, pois os factores negativos parecem sobrepor-se aos positivos. Foi exactamente por isso que considerei necessária a procura de uma outra solução. Surgiu assim o Flautim como a provável resposta para todos os problemas sentidos. Testando esta hipótese, como anteriormente ficou explanado, considero que esta foi uma boa opção, pois, nos casos descritos, sem excepção, todos os alunos reagiram bem à experiência com este instrumento.

Em nenhum dos casos apresentados surgiram dificuldades na adaptação ao Flautim, tendo todos eles conseguido a emissão de som no primeiro contacto, assim como tocar as peças que tinham estudado em casa para essa aula. Evidenciaram entusiasmo, uma redução no desânimo ou desistência de um exercício, episódio que acontecia com a Fife após várias tentativas falhadas na execução de uma determinada passagem de notas ou mesmo da peça completa. O desenvolvimento de competências ao nível da leitura, da sonoridade, da mecânica e destreza técnica foi notório e bastante positivo. O crescimento dos alunos na aquisição destas competências permitiu também um maior leque de escolha do repertório, tornando a aprendizagem do instrumento mais aliciante para as crianças.

Em suma, este projecto piloto teve um desenvolvimento positivo, na medida em que proporcionou uma experimentação importante para o seguimento formal da investigação. Os resultados observados foram bastante heterogéneos sugerindo uma investigação futura a realizar acerca do tema mais abrangente.

Na parte seguinte será apresentado o estudo de caso realizado acerca da passagem da flauta Fife para o Flautim na aprendizagem da flauta transversal.



### **PARTE III – QUESTIONÁRIOS E ESTUDO DE CASO**

---



Esta terceira parte divide-se em dois capítulos distintos que compõem o estudo de caso. O primeiro capítulo apresenta os questionários realizados a professores de flauta acerca do tema em investigação. O segundo capítulo apresenta o estudo de caso realizado com uma aluna de flauta transversal do regime de iniciação.

## **1. Questionários a professores**

O questionário aos professores foi elaborado com o intuito de perceber a opinião e a posição de outros professores de flauta relativamente às dificuldades que surgem em alunos que iniciam a aprendizagem da flauta transversal na infância. Estas dificuldades prendem-se com o peso, a dimensão e o equilíbrio do instrumento, dificultando o processo de aprendizagem, comprometendo a aquisição de competências. Pretendeu-se também com este inquérito tomar conhecimento das soluções encontradas por vários professores da disciplina de flauta para os alunos de iniciação.

### **1.1. Construção do questionário**

O questionário realizado aos professores (Anexo 2) é constituído por oito questões, sendo que as primeiras questões são relativas à experiência do docente, que nos indica há quanto tempo lecciona e se já leccionou a crianças em idades compreendidas entre os 6 e os 9 anos. Seguem-se as questões directamente relacionadas com o ensino da flauta transversal em alunos de idade pré-escolar, ou seja, dos 6 aos 9 anos, e que ainda não tenham adquirido as características físicas necessárias para aprender a tocar a flauta transversal standard. Pretende-se saber quais as alternativas utilizadas, pelos professores inquiridos, com alunos com estas características e perceber se já ponderaram o Flautim como ferramenta na aprendizagem da flauta transversal.

## **1.2. Recrutamento de professores**

Este questionário foi enviado, por via correio electrónico, a vários professores de flauta com habilitação de nível superior, tendo respondido um total de treze inquiridos. Com vista a obter o maior número de respostas possível, recorri à ajuda de colegas professores para o possível recrutamento de novos contactos. O critério para o recrutamento de professores foi simples, tendo encaminhado os inquéritos a professores que tivessem pelo menos dois anos de experiência pedagógica.

## **1.3. Resultados**

Após um período de oito semanas, o número de questionários respondidos era de apenas treze. Teria sido, porventura, mais eficaz a divulgação dos questionários em formato físico nas escolas de ensino especializado da música, contudo esta possibilidade não foi considerada devido à simplicidade e acessibilidade permitidas pela internet.

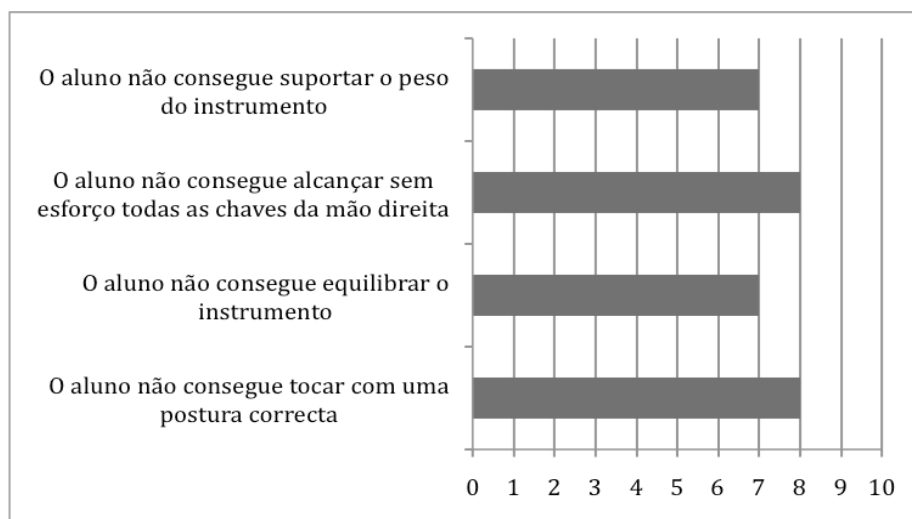
Apesar de o número de questionários respondidos ter sido reduzido, decidi considerar os resultados obtidos de forma a poder analisar as respostas divergentes obtidas.

Assim, dos treze professores que responderam ao questionário, cinco leccionam há mais de 2 anos e há menos de 5, quatro leccionam há mais de 6 anos e há menos de 10, e quatro leccionam há mais de 10 anos. Em relação à sua actividade docente com alunos de iniciação, treze responderam já ter leccionado a alunos com idades compreendidas entre os seis e os nove anos, e 0 responderam negativamente à mesma questão.

Na questão acerca da idade/altura ideal para iniciar a aprendizagem da flauta, 10 professores responderam concordar com Pierre-Yves Artaud quando este afirma que os 130 centímetros de altura correspondem à altura ideal do aluno para iniciar a aprendizagem da flauta. Os três professores que responderam o contrário sugeriram que a altura não é determinante para aprender a tocar o instrumento



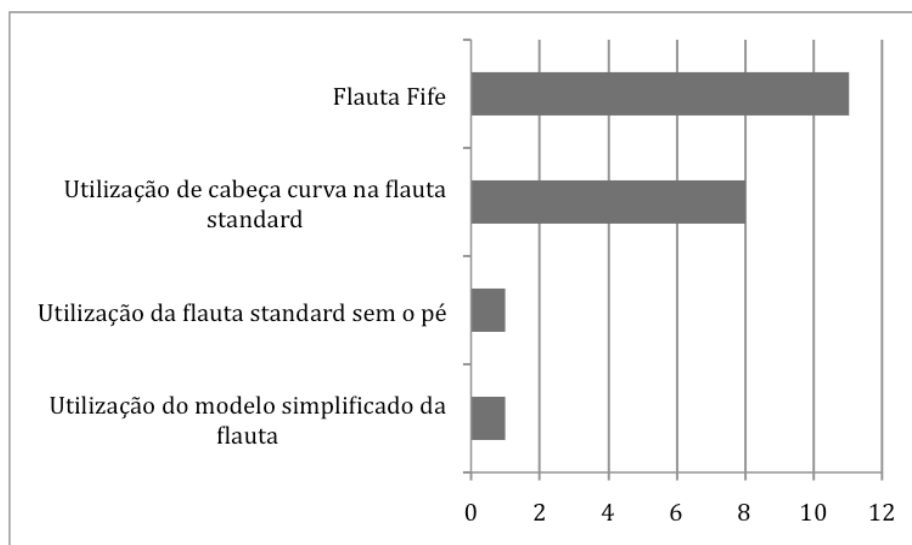
Relativamente à quarta questão – “Quais as principais dificuldades que encontra na fase inicial da aprendizagem da flauta transversal em crianças com altura inferior aos 130 centímetros propostos por Artaud?” – o gráfico 1 expõe os resultados obtidos, tendo cada professor assinalado mais do que uma resposta.



**Gráfico 1 – “Quais as principais dificuldades que encontra na fase inicial da aprendizagem da flauta transversal em crianças com altura inferior aos 130 centímetros propostos por Artaud?”**

Na observação do gráfico acima apresentado é possível verificar que a dificuldade mais sentida pelos alunos e verificada pelos professores é ao nível da postura, isto é, o aluno não consegue tocar com uma postura correcta devido à dimensão do instrumento. Apesar desta dificuldade ser a mais significativa, as restantes não apresentam valores muito diferentes, indicando que todas são relevantes e devem ser tidas em consideração.

No que respeita à utilização de alternativas, pelos professores que responderam ao questionário, com o objectivo de evitar as dificuldades anteriormente seleccionadas, todas as respostas foram afirmativas, ou seja, todos os professores fazem uso de flautas diferentes da flauta standard. O gráfico 2 apresenta as alternativas seleccionadas pelos professores.

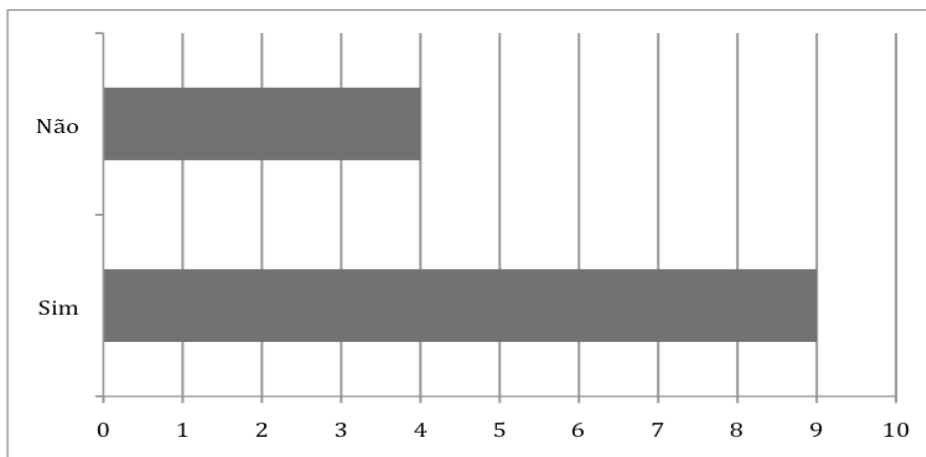


**Gráfico 2 – “Utiliza alternativas para evitar as dificuldades que seleccionou? Quais?”**

Como é possível verificar no gráfico 2, a flauta Fife é a opção mais utilizada pelos professores de Flauta transversal nos alunos de iniciação, seguindo-se a flauta standard com cabeça curva. É também possível verificar que apenas um professor afirmou utilizar a flauta standard sem o pé, assim como, o modelo simplificado da flauta.

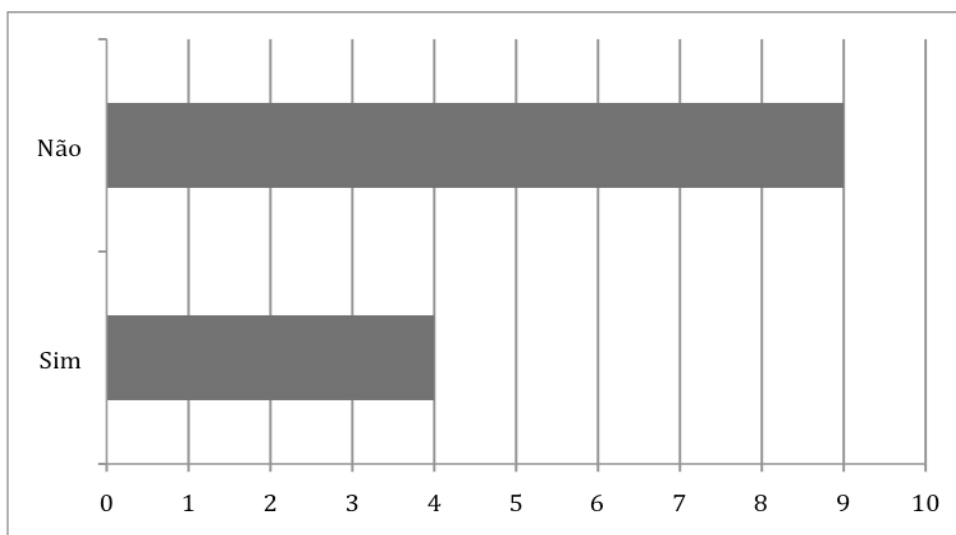
Na questão seguinte é perguntado aos professores se consideram haver alguma dificuldade para a aprendizagem dos alunos com as alternativas seleccionadas na questão anterior. A maioria das respostas obtidas foi afirmativa num total de oito, sendo que os restantes cinco não sentem qualquer dificuldade nos alunos durante a utilização da alternativa por si escolhida em substituição à flauta transversal.

A questão seguinte – “Considera que o flautim pode ser uma opção viável para alunos de flauta em regime de iniciação musical?” – revelou que, como é possível verificar no gráfico 3, a maioria dos professores inquiridos considera que o flautim é uma opção viável para a iniciação da aprendizagem da Flauta Transversal. As justificações dadas pelos inquiridos que responderam negativamente a esta questão, relacionam-se com o custo do instrumento e com a emissão do ar, considerando o flautim mais difícil.



**Gráfico 3 - “Considera que o flautim pode ser uma opção viável para alunos de flauta em regime de iniciação musical?”**

Em relação à experiência dos professores com a utilização do Flautim no regime de iniciação musical, e apesar de a maioria dos inquiridos considerar que o flautim pode ser utilizado na iniciação da aprendizagem da Flauta Transversal, os resultados apresentados no gráfico 4 demonstram que a maioria dos professores nunca aplicou esta alternativa na sua actividade enquanto docente.



**Gráfico 4 – “Já utilizou o flautim como alternativa no ensino da flauta transversal com alunos de iniciação?”**

Analisando os resultados, das respostas obtidas aos questionários, verificam-se diferentes opiniões e critérios relativamente à iniciação da aprendizagem da flauta transversal, em crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 9 anos. Começamos por observar que os professores não têm todos o mesmo critério relativamente ao tamanho ideal para iniciar a aprendizagem da flauta transversal, apesar de a maioria dos inquiridos ter concordado com a afirmação de Pierre-Yves Artaud. Embora a resposta a esta questão não tenha sido unânime, na questão seguinte todos os professores indicaram as dificuldades sentidas pelos alunos, sendo estas consequência do peso e dimensão do instrumento. É claramente evidente que as alternativas mais utilizadas pelos professores, numa tentativa de minimizar estas dificuldades, são a flauta Fife e a flauta standard com cabeça curva. Estas, não se revelam eficazes (em todos os casos) pois os alunos evidenciam algumas dificuldades, no caso da flauta Fife, a dificuldade em conseguir tapar os orifícios; no caso da flauta transversal com cabeça curva, o problema prende-se com o equilíbrio do instrumento.

Relativamente ao uso do Flautim como instrumento de iniciação à aprendizagem da flauta transversal, a maior parte dos professores considera que é uma boa possibilidade, tanto os professores que em alguma situação recorreram a este instrumento na procura de uma solução, como alguns dos professores inquiridos que admitiram nunca o ter utilizado. É de salientar que, apesar de serem a minoria, os quatro inquiridos que revelaram ter utilizado o Flautim na iniciação consideraram que este é uma boa alternativa, para as crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 9 anos. Destas quatro respostas, três consideraram a experiência positiva e uma indiferente, por achar que o aluno não era um bom exemplo

Uma vez que as respostas obtidas foram apenas treze, não posso afirmar que os resultados são consistentes e inequívocos. No entanto, estes resultados mostram que o uso do Flautim não é uma hipótese desassisada, pelo contrário ele pode ser, sem dúvida, uma hipótese a considerar.

## **2. ESTUDO DE CASO**

---

O desenvolvimento do estudo informal apresentado na parte II deste projecto conduziu à elaboração de um estudo de caso, descrito neste capítulo, tendo como objectivo a formalização da investigação sobre a passagem da Fife para o Flautim na iniciação da aprendizagem da flauta transversal.

De seguida, será apresentada a metodologia utilizada, a aluna em estudo, os dados recolhidos antes da transição desta para o Flautim, os dados recolhidos após a sua transição para o Flautim e as entrevistas realizadas à aluna e ao encarregado de educação.

### **2.1. Metodologia**

Na concretização deste projecto educativo foi utilizada a metodologia proposta por Quivy e Campenhoudt para a investigação em ciências sociais (Quivy, & Campenhoudt, 1995). A questão de partida (verificar formalmente a viabilidade do uso do flautim como alternativa ao uso da flauta com cabeça curva na iniciação da aprendizagem da flauta), surgiu como já descrito, no decorrer do projecto piloto. Seguiu-se a exploração e a recolha bibliográfica acerca do tema e temas complementares. De entre as problemáticas possíveis foi seleccionada a que se verificou mais viável e imediata através do estudo piloto. Desta forma, e em simultâneo com a construção do modelo de análise, definiu-se que seria realizado um estudo de caso onde um aluno transitasse de um período de aprendizagem com a flauta Fife para a aprendizagem com o Flautim. Trata-se portanto de um estudo longitudinal por permitir uma comparação entre o início e o final da investigação. A próxima etapa sugerida por Quivy e Campenhoudt é a observação que neste estudo de caso aconteceu através da participação passiva nas aulas da aluna, através da avaliação do professor e também através de entrevistas realizadas à aluna e ao encarregado de educação.

As etapas finais foram a análise dos dados recolhidos e a sua discussão (Quivy & Campenhoudt, 1995).

A decisão de assumir este projecto educativo como um estudo de caso impôs-se por várias questões práticas. A dificuldade em conseguir um grupo de alunos de flauta em regime de iniciação (formal ou informal) foi o primeiro impedimento para a realização de um estudo com uma maior amostra de alunos. A questão do investimento necessário, para a aquisição de um flautim, foi também um obstáculo para esta investigação pois encarregados de educação e escolas mostram-se relutantes em relação a esse investimento em alunos que estão a iniciar a sua aprendizagem musical. Para este estudo de caso a aquisição do instrumento ficou a meu cargo, sendo impossível realizá-lo de outra forma. A impossibilidade de realizar a investigação proposta com um grupo de alunos permitiu aprofundar a observação e a análise da aluna em estudo.

Em primeiro lugar definiu-se que a investigação prática teria a duração de um ano lectivo, tendo acontecido no ano de 2011/2012. Definiu-se ainda que as aulas teriam uma frequência semanal e uma duração de trinta minutos. A iniciação da aprendizagem aconteceria com a flauta Fife ao longo do primeiro período lectivo, transitando-se para o flautim no início do segundo período e permanecendo até ao final do ano lectivo com este instrumento.

Após a selecção de uma aluna de iniciação, inscrita numa escola de ensino não oficial, o projecto foi exposto ao encarregado de educação que concedeu a autorização para a participação da aluna no estudo. Como já referido, foi adquirido um flautim para que a aluna pudesse participar.

O primeiro período lectivo decorreu, então, com a utilização da flauta Fife e do livro “The Fife Book” de Liz Goodwin. Na primeira aula do segundo período foi realizada a transição para o Flautim que se manteve até ao final do ano lectivo. Foi realizada a observação passiva directa de todas as aulas. Foi ainda realizada uma gravação na primeira aula do segundo período lectivo, onde se registou um momento com a flauta Fife e um momento com o Flautim, e foi realizada uma gravação no final do ano lectivo. Complementarmente, foi analisado o relatório elaborado pelo professor acerca da evolução da aluna em estudo

ao longo do ano lectivo, assim como analisadas as entrevistas realizadas à aluna e ao encarregado de educação.

## **2.2. Aluna em Estudo**

A aluna em estudo iniciou a sua participação nesta investigação com sete anos de idade, estando a frequentar o segundo ano na escola do ensino regular. O primeiro contacto da aluna com a aprendizagem musical aconteceu nessa mesma escola através das actividades de enriquecimento curricular. Apesar deste contacto, ao iniciar a aprendizagem da flauta transversal, a aluna não tinha adquiridas as competências formais de leitura rítmica e melódica.

A aluna integrava diversas actividades extra-curriculares para além das aulas de música (flauta, iniciação musical e coro) como a dança, o escutismo e a catequese que, apesar de limitarem bastante a sua disponibilidade para o estudo, não prejudicavam seu bom rendimento escolar.

A estrutura física da aluna, sendo considerada normal para a sua idade, não lhe permitia suportar a flauta transversal, não lhe permitia o seu equilíbrio e não lhe permitia uma postura correcta. A utilização de uma flauta standard com cabeça curva não foi considerada pois a aluna não apresentava as características físicas necessárias para poder suportar o peso do instrumento e para conseguir o seu equilíbrio. Da mesma forma, o modelo simplificado da flauta de estudante não foi considerado como solução pela dificuldade manifestada pela aluna no seu equilíbrio.

A selecção desta aluna aconteceu em conversa informal com o seu professor, que manifestou interesse em participar na investigação devido às dificuldades sentidas na procura de uma solução eficaz e benéfica para este caso. Uma vez que a aluna reunia as condições definidas para a realização do estudo (frequentar o regime de iniciação musical e

não ter as características físicas necessárias para suportar uma flauta standard), verificou-se ser uma possibilidade viável para este estudo de caso.



## 2.3. Observação das aulas

### 1º período

No primeiro período lectivo decorreram dez aulas, uma aula por semana, com a duração de trinta minutos cada. A aluna em estudo começou por aprender a soprar com o auxílio de uma garrafa de vidro, tarefa que foi cumprida com sucesso. Para a segunda aula, a aluna adquiriu uma flauta Fife, começando assim a sua aprendizagem da flauta transversal. Durante esta aula, a aluna fez exercícios de som, não apresentando qualquer dificuldade neste sentido. As dificuldades apareceram na aprendizagem das três primeiras notas, quando a aluna necessitou de tapar os orifícios da flauta Fife para conseguir tocar as diferentes notas. A dificuldade demonstrada não se prendia na assimilação das posições mas sim em conseguir colocar os dedos polegar e anelar esquerdos sobre os orifícios correspondentes. No caso do orifício correspondente ao dedo anelar, esta dificuldade só era sentida na execução da nota *sol*, mas o do dedo polegar era necessário para conseguir tocar as notas *si*, *lá* e *sol*. Esta situação tornou-se num obstáculo à aprendizagem da aluna, condicionando a sua evolução e aquisição de competências.

A aluna raramente conseguia tocar um exercício, estudo ou peça, de início ao fim sem que tivesse que parar para ver qual o dedo que estava mal posicionado e proceder à sua correcção. Esta situação não permitia um bom resultado, pois as notas não eram tocadas com clareza, não sendo diferenciadas, muitas vezes, pois soavam todas iguais.

Foi notória a desmotivação e a diminuição no interesse da aluna pelo instrumento, pois além de não conseguir concretizar as tarefas propostas em aula, ela sentia que o seu esforço era infrutífero. As dificuldades sentidas pela aluna fomentavam o aumento da ansiedade e do nervosismo nas aulas, o que, consequentemente, agravava essas mesmas dificuldades.

## **2º período – 1ª aula**

Conforme a metodologia acima descrita, no 2º período lectivo, a aluna transitou para o flautim. Na primeira aula deste período, realizaram-se duas gravações da peça “Silver Moonlight” (Goodwin, 1995). Na primeira gravação, a aluna apresenta a peça trabalhada em casa, durante as férias, ainda com a flauta Fife. Nesta gravação, é possível verificar a dificuldade da aluna em tirar som na flauta, devendo-se ao facto de não conseguir tapar convenientemente todos os orifícios, pois mesmo que a abertura seja insignificante a nota não sai. Outro aspecto relevante é o estado de ansiedade em que a aluna se encontra por ter consciência de que as diferentes notas soam todas da mesma forma e que aquele não é o objectivo pretendido.

Posteriormente, foi apresentado à aluna o Flautim que lhe foi dado a experimentar, para que esta o sentisse, percebesse a diferença em relação à Fife e tentasse tirar som. Após alguns exercícios de som, a aluna procedeu à segunda gravação nesta mesma aula.

Na segunda gravação, a aluna apresenta a mesma peça mas desta vez tocada com o Flautim. Nesta é possível ouvir cada uma das notas, sendo perceptível a melodia. É de salientar que desta vez não é notório o estado de ansiedade visível na anterior gravação. A aluna apresenta-se mais relaxada, assim como mais satisfeita com o resultado final.

## **2º período**

O segundo período lectivo teve a duração de nove semanas, resultando em nove aulas.

Este período iniciou-se com a apresentação e adaptação ao novo instrumento, tendo este sido aceite com entusiasmo por parte da aluna.

A aprendizagem através do Flautim permitiu uma positiva aquisição de competências mecânicas, auditivas e também de leitura, apesar de esta última não ter sido tão significativa.

A evolução verificada na aluna, tanto por mim como pelo professor da escola, foi atribuída ao facto de este instrumento ter um sistema de chaves, não sendo necessário tapar orifícios como na flauta Fife, bastando saber a posição da nota, accionar as chaves necessárias e soprar correctamente. Este factor facilitou a execução de todas as tarefas propostas, motivando a aluna e potenciando o seu interesse pela disciplina.

A dificuldade sentida durante este segundo período prendeu-se com a leitura, sendo notória ainda alguma confusão na distinção das diferentes notas escritas na pauta, assim como de ritmo.

### **3º período**

O terceiro e último período de aulas teve a duração de treze aulas. Ao longo deste período, a evolução da aluna foi positiva, verificando-se progressão na aquisição das competências mecânicas, técnicas, auditivas e essencialmente de leitura.

O desenvolvimento das competências de leitura, permitiu à aluna estar mais relaxada durante a execução de um exercício, preocupando-se mais com a sonoridade, com a pulsação e com o ritmo. Anteriormente, com a flauta Fife, como já referi, mostrava-se ansiosa enquanto tocava um estudo ou uma peça, por não ouvir as notas pretendidas, não conseguindo pensar no ritmo nem na pulsação, pois além de o primeiro obstáculo da leitura se centrar no reconhecimento das notas, a dificuldade em conseguir tapar convenientemente os orifícios nem sempre permitia a sua execução. Estas dificuldades apresentadas originaram alguma desmotivação por parte da aluna no trabalho a realizar em casa, condicionando a sua evolução.

Neste período, uma vez que já conseguia estar mais descontraída e mais confiante na execução de qualquer tarefa, a aluna melhorou a sua capacidade de concentração, o que lhe permitia ouvir-se melhor e, consequentemente, fazer a sua autocorreção.

Além disso, o trabalho regular, em casa, resultou na diminuição das dificuldades de leitura e das dificuldades técnicas, assim como no aumento da concentração e da motivação da aluna nas aulas e no estudo para a disciplina, permitindo uma maior evolução.

### **3º período – gravação final**

No final deste terceiro e último período, foi feita uma nova gravação da aluna em estudo. Nesta, é possível verificar que a sua atitude perante a tarefa proposta é diferente, mostrando-se mais à-vontade, logo mais relaxada durante a prática do instrumento, neste caso durante a execução da peça “A ticket, tasket” (Pollock, 2008).

Nesta gravação, efectuada no final do ano, é evidente a evolução positiva da aluna desde a primeira vez que gravou, no início do segundo período, ou seja, desde a passagem da flauta Fife para o Flautim. É possível verificar os progressos feitos ao nível da sonoridade, da destreza mecânica, do ritmo, da pulsação e da fluência da leitura.

## **2.4 Relatório do professor**

Como referido na metodologia, o professor da aluna em estudo elaborou um relatório no final do ano lectivo expondo a progressão do seu processo de aprendizagem ao longo dos três períodos.

Apresentado no anexo 3, este relatório apresenta a análise dos dados recolhidos na observação das aulas. O professor nota a desmotivação crescente da aluna ao longo do 1º período devido à dificuldade na concretização das tarefas propostas com a flauta Fife. Os motivos destacados pelo professor para o fraco aproveitamento da aluna são o facto de os orifícios da flauta Fife serem difíceis de tapar com precisão e uma aquisição lenta das competências de leitura.

O professor nota ainda que, no 3º período lectivo, a aluna evoluiu bastante em todos os aspectos e que se mostrou mais motivada para o estudo extra aula. A apresentou-se também mais predisposta para aprender e mais concentrada, atenta e descontráda na aula e em apresentações públicas.

O balanço final realizado pelo professor da aluna acerca da investigação realizada foi positivo, tendo a opção de utilizar o flautim sido considerada benéfica para o caso específico desta aluna.

## **2.5. Entrevista à aluna**

A entrevista realizada à aluna em estudo (Anexo 4) foi construída procurando compreender o seu ponto de vista acerca do processo inicial de aprendizagem da flauta transversal. Pretendeu-se conhecer a perspectiva da aluna em relação à flauta Fife utilizada no 1º período lectivo e em relação à transição desta para o Flautim.

Constituída por dez questões, esta entrevista iniciou-se com uma apresentação da aluna que, respondendo às primeiras quatro questões, enunciou a sua idade, ano escolar de frequência, onde começou a aprender música e a razão da escolha da flauta para ser o seu instrumento.

As seis questões finais referem-se à aprendizagem da aluna ao longo do ano lectivo. Em primeiro lugar é-lhe perguntado com que instrumento iniciou a aprendizagem da flauta (Fife, Flautim ou Flauta). Posteriormente é questionada sobre a sua preferência entre a Fife e o Flautim, qual destes instrumentos era menos difícil de tocar e quais as diferenças que apresentam, quais eram as suas expectativas em relação à aprendizagem e se o volume de estudo extra aula tinha aumentado com a passagem para o Flautim.

Nesta entrevista realizada à aluna em estudo, esta revelou preferir o Flautim à Fife, considerando este instrumento mais fácil de tocar do que a Fife, pois por vezes acontecia

estar a tapar os orifícios e as notas não saíam. A diferença, entre estes dois instrumentos, apontada pela aluna foi o sistema de chaves que o flautim possui e a Fife não. A entrevistada considera que, ao contrário do que acontecia anteriormente com a Fife, o facto de o flautim ter chaves permite tocar as notas com mais facilidade.

A aluna assume estudar mais após a transição da Fife para o Flautim, assim como admite gostar mais deste do que da Fife.

## **2.6. Entrevista ao encarregado de educação**

A entrevista realizada ao encarregado de educação da aluna em estudo (Anexo 5), tinha como objectivo compreender qual a opinião do encarregado de educação relativamente à aprendizagem da música, assim como perceber se tem sido notória a aquisição de competências musicais na aluna, como tem o encarregado de educação visto/percepcionado a evolução da aprendizagem e qual o balanço que faz relativamente à transição de instrumento.

Esta entrevista é constituída por oito questões, sendo que as três primeiras dizem respeito ao papel/influência do encarregado de educação na iniciação da aprendizagem musical do seu educando. Posteriormente são colocadas questões referentes à aquisição de competências musicais da aluna e ao gosto desta pelas aulas de música. As restantes perguntas estão relacionadas com a aprendizagem da flauta transversal, mais concretamente sobre a transição da Fife para o Flautim, tentando perceber quais as observações feitas pelo encarregado de educação relativamente a esta situação.

O encarregado de educação da aluna em estudo, considera importante a aprendizagem da música pois além de a música ser uma arte, ajudará na aprendizagem de outras disciplinas e de outras áreas ao longo de toda a vida, tendo esta sido a razão que levou à inscrição da sua filha nas aulas de música. Este encarregado de educação não tem conhecimentos

musicais nem teve qualquer influência na escolha dos instrumento, tendo esta sido feita pela educanda.

Na entrevista, o encarregado de educação revelou que a sua educanda gosta das aulas de música, em particular das aulas de flauta, e também que tem notado a aquisição de competências musicais na sua filha. Relativamente à aprendizagem do instrumento, a mãe, encarregado de educação, admitiu não conhecer nem a existência da Fife nem do Flautim, pensando que a filha iria iniciar a sua aprendizagem com flauta mas, perante a situação e após uma conversa esclarecedora com a professora da disciplina, entendeu que assim não fosse possível. A observação deste encarregado de educação ao desenvolvimento da aprendizagem e aquisição de competências musicais, levou-o a concluir que a educanda se mostrou mais empenhada após a transição de instrumento devido ao facto de a reprodução de som ser mais eficaz e imediata, conseguindo assim maiores resultados do seu trabalho e, consequentemente, sentindo-se mais motivada para a aprendizagem e para o estudo.

Por fim, a mãe da aluna em estudo afirma que a filha desenvolveu mais competências musicais na disciplina após a transição para o Flautim pois considera que o Flautim, visualmente, é mais parecido com a flauta e quando vão para a aula deste instrumento estão à espera de tocar flauta e também porque a reprodução sonora é mais parecida com a da flauta, estimulando-os a tocar mais e melhor.

## **2.7. Observação final**

O estudo de caso apresentado revelou-se positivo na medida em que a aluna em questão obteve vantagens a todos os níveis no seu processo de aprendizagem da flauta transversal. Através da utilização do Flautim foram optimizadas as competências de sonoridade, as competências de destreza mecânica, as competências de leitura, a motivação para a prática do instrumento e o sentido de auto-eficácia da aluna. Todos os agentes envolvidos no

processo de ensino e aprendizagem (aluna, professor e encarregado de educação) consideraram benéfica a transição da flauta Fife para o Flautim.

Na parte IV será apresentada a discussão dos resultados obtidos e apresentados nas partes II e III deste documento e será realizada a articulação entre os mesmos e a revisão bibliográfica exposta na parte I.



## **PARTE IV – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

---



Nesta última parte da dissertação serão discutidos os resultados obtidos na parte empírica do presente projecto. Serão consideradas as implicações desses mesmos resultados na prática pedagógica da flauta transversal, relacionando-os com a bibliografia revista no enquadramento teórico realizado inicialmente. Serão ainda observadas as limitações desta investigação e consideradas as implicações para a investigação futura nesta área.

O projecto piloto, exposto na parte II, que esteve na génese desta investigação, apresentou resultados bastante positivos e concordantes com a proposta posteriormente apresentada. Ao longo da sua implementação foram verificados os possíveis benefícios da utilização do Flautim na iniciação da aprendizagem da flauta. Com este estudo foi observada a facilidade de adaptação dos alunos ao instrumento (Flautim) como seguimento da flauta Fife e/ou como alternativa à flauta transversal standard ou com cabeça curva. Foram verificados aspectos benéficos na aprendizagem de todos os alunos em estudo, o que valida a continuidade para uma investigação formal concretizada neste projecto educativo com o estudo de caso.

Os resultados conseguidos com os questionários foram, como já referido, insuficientes para a obtenção de conclusões, contudo apontam para a “aceitação” do Flautim como solução em oposição à flauta standard com cabeça curva. Apesar de as respostas obtidas sugerirem, na sua maioria, a viabilidade da utilização do flautim na iniciação, não podem ser consideradas “uma verdade absoluta” quando os resultados adquiridos são de nove respostas positivas para quatro negativas.

Na análise dos questionários foi possível verificar que todos os professores utilizam alternativas à flauta standard quando os alunos não reúnem as características físicas para suportar os instrumento. No entanto, as alternativas por eles utilizadas na procura de uma solução, parecem originar algumas dificuldades como por exemplo, no caso da flauta standard com cabeça curva é frequente o aluno revelar dificuldade em equilibrar o instrumento, complicando a tarefa de domínio e execução do mesmo. Outro exemplo será a dificuldade em tapar os orifícios da flauta Fife, assim como (relativamente à dedilhação da flauta transversal) as diferentes e mais complexas posições de algumas notas, para a possível execução do repertório, também ele limitado, e consequente evolução da destreza

mecânica.

As vantagens que alguns dos inquiridos mencionaram relativamente à possibilidade de utilização do Flautim como instrumento na iniciação da flauta, foram a semelhança destes dois instrumentos, o facto do flautim ser de pequena dimensão e possuir um sistema de chaves igual ao da flauta, permitindo assim uma maior facilidade em tocar as diferentes notas e permitindo também tocar um repertório mais variado.

As desvantagens apresentadas pelos professores que responderam negativamente relacionam-se com o custo do instrumento, pouco apelativo relativamente à flauta Fife e também à flauta com cabeça curva, pois existem opções que ficam mais em conta se pensarmos que a flauta traz duas cabeças (uma standard e uma curva) podendo continuar com o mesmo instrumento.

Nas respostas analisadas é também possível verificar que relativamente ao facto de o flautim ter um registo próprio, para uns, este é considerado um factor positivo no sentido em que o acham mais fácil para a criança, por outros é visto como uma desvantagem por considerarem que este registo é mais difícil porque exige uma pressão de ar maior.

Verificou-se também, nas respostas negativas, que o facto de o instrumento ser mais pequeno, exige uma posição de braço esquerdo mais próxima que não é benéfica assim como uma errada posição dos dedos pelo facto de, neste instrumento, as chaves serem mais próximas do que na flauta.

Os resultados conseguidos com o estudo de caso corroboram a hipótese sugerida de que o Flautim pode ser uma alternativa eficaz na iniciação da aprendizagem da flauta transversal. A observação das aulas da aluna em estudo, a análise do relatório do professor, a análise das gravações em vídeo da aluna e a análise das entrevistas realizadas à aluna e ao encarregado de educação evidenciam os benefícios a vários níveis da utilização do Flautim na aprendizagem da flauta em crianças com uma estrutura física que não consiga suportar e equilibrar a flauta transversal standard.

O primeiro benefício verificado com a utilização do flautim é a possibilidade de o aluno iniciar a aprendizagem da flauta mesmo que não possua ainda uma estrutura que permita suportar o instrumento standard. Em concordância com L. Gooding, J. Standley e E. Gordon, e como exposto na primeira parte deste documento, a idade ideal para iniciar a aprendizagem de um instrumento musical é entre os 5 e 11 os anos (Gooding, L. & Standley, J., 2011; Gordon, E., 2008). Nestas idades, muitas vezes, as crianças ainda não atingiram a já referida maturidade física imprescindível para uma aprendizagem eficaz. A aluna recrutada para o estudo de caso reunia as características físicas típicas de uma criança de 7 anos, não conseguindo suportar e equilibrar a flauta transversal standard. O flautim foi, assim, uma solução importante para que a aprendizagem desta aluna acontecesse sem as dificuldades acrescidas implícitas ao facto de a aluna não reunir ainda as características físicas adequadas, como exposto por Davidson & McPherson (2006), Gooding & Stanley (2011) e Weerts (1992) .

A utilização da flauta Fife foi também explorada com o estudo de caso realizado. As conclusões retiradas dos dados obtidos sugerem que este instrumento é ineficaz como alternativa à flauta transversal standard pois a inexistência do sistema de chaves dificulta a correcta realização das dedilhações necessárias na aprendizagem inicial. No caso em estudo os aspectos negativos desta alternativa evidenciaram-se claramente pois a aprendizagem da aluna aconteceu de forma pouco notória ao longo do primeiro período lectivo (período este em que foi utilizada a flauta Fife). Em adição a este facto, a aluna começou a demonstrar desmotivação para o estudo em casa e frustração por não conseguir realizar as tarefas propostas. Este sentimento reduzido de eficácia é, como apresentado no enquadramento teórico, extremamente prejudicial ao processo de aprendizagem de um aluno de instrumento Bayley (2004); Mills (2007).

Apesar da notória inadaptação da aluna em estudo à flauta Fife, esta última não se apresenta sempre como prejudicial na evolução da aprendizagem dos alunos. No projecto piloto realizado foi possível verificar facilidade na adaptação e aquisição de conhecimentos e competências com a flauta Fife por dois dos alunos. Contudo, este instrumento apresenta, a partir de determinado nível, bastantes limitações na aquisição de novas competências relacionadas com o registo e com as notas alteradas, ou seja, com sustenidos/bemóis (isto

acontece independentemente de a adaptação ter sido fácil ou não adaptação, acontece que no caso de não haver adaptação não chegam a aprender as notas alteradas). Assim, considero que o flautim é uma mais valia na aprendizagem da flauta, podendo ser usado na iniciação da aprendizagem do instrumento, principalmente quando o aluno não se consegue adaptar à Fife. Ao contrário do que acontece com esta flauta, com o Flautim é possível utilizar os mesmos métodos da flauta transversal, tendo uma variedade de notas, peças e exercícios muito superior. Esta variedade que integra os métodos, além de ser importante no desenvolvimento de competências técnicas, também se torna mais aliciante para o aluno, podendo este tocar exercícios ou peças mais apelativos. Uma outra vantagem deste instrumento é o facto de poder ser utilizado/explorado em outros anos de aprendizagem havendo peças específicas para este instrumento, a solo ou com acompanhamento, podendo também integrar ensembles e orquestras.

Na realização deste trabalho deparei-me com algumas limitações, nomeadamente no recrutamento de alunos para a possível realização da investigação. Uma vez que não é possível conseguir numa escola uma amostra considerável de alunos com as características pretendidas e também pelo facto de não ter conhecimento de outros professores que utilizem o flautim na iniciação da aprendizagem da flauta, optei pela realização de um estudo de caso.

A reflexão sobre os casos apresentados ao longo deste trabalho (alunos do projecto piloto, na parte II, e aluna do estudo de caso, parte III) levou-me a considerar a hipótese de o Flautim ser utilizado na iniciação da aprendizagem da flauta logo desde início não sendo assim necessária a passagem pela Fife, já que este não é um instrumento ao qual todos os alunos se conseguem adaptar. Assim, considero que seria importante uma investigação futura acerca da flauta Fife, bem como o presente tema com uma amostra muito superior conseguindo assim resultados mais concretos.

Relativamente à transição do Flautim para a Flauta Transversal standard, não tive oportunidade de observar na aluna em estudo, contudo, pude observar em três dos quatro alunos apresentados e descritos no projecto piloto (Parte II)., o que me levou a considerar que a adaptação ao instrumento é relativamente simples, variando, tal como na flauta Fife,

de aluno para aluno. As dificuldades apresentadas prendem-se com o peso e a dimensão do instrumento, não pelas características físicas do aluno pois depreende-se que esta transição só ocorra quando essas características físicas ditas ideais são atingidas, mas sim pelo facto de o aluno não estar familiarizado com a flauta standard. Esta adaptação deve ocorrer num período curto de tempo, variando consoante a regularidade do estudo em casa.

Uma vez que a flauta tem um tubo maior do que o Flautim, necessita de mais fôlego, logo, quando os alunos transitam para este instrumento percebem que a quantidade de ar, anteriormente necessária para tocar uma nota durante determinado tempo, não é a mesma com a flauta standard. Sendo o tubo da flauta transversal de maior comprimento do que o tubo do flautim, o registo do instrumento é mais grave, ou seja, quando a transição de instrumento ocorre, os alunos, ao contrário do que geralmente acontece quando se inicia com a flauta standard, conseguem tocar imediatamente as notas do registo médio, apresentando alguma dificuldade na execução das notas mais graves, ou seja, *mi*<sup>3</sup>, *ré*<sup>#3</sup> e *ré*<sup>3</sup>.

Assim como a adaptação ao peso e à dimensão do instrumento, ultrapassar estas dificuldades sentidas inicialmente varia consoante a regularidade do trabalho em casa. Mesmo que a transição ocorresse da Fife para a flauta, as dificuldades sentidas pelos alunos, acima mencionadas, seriam, eventualmente, as mesmas pois a Fife e o Flautim são mais leves do que a flauta standard, de menor dimensão e estão no mesmo registo.

Considero que além do estudo mais aprofundado sobre a utilização da Fife na iniciação da aprendizagem da flauta transversal, assim como da utilização do Flautim no seguimento da Fife ou a utilização do Flautim na iniciação da flauta transversal, deveria também ser estudada a passagem do Flautim para a flauta transversal.





## CONCLUSÃO

---

O presente projecto teve como objectivo principal a exploração de uma área de investigação pouco estudada na pedagogia da flauta transversal. Na iniciação da aprendizagem deste instrumento por crianças com idades entre os 6 e os 9 anos surgem por vezes dificuldades relacionadas com a dimensão e com o peso do instrumento que condicionam a normal aquisição de competências. As soluções existentes para esta questão não se configuram como resposta para todas as dificuldades existentes, originando por vezes dificuldades acrescidas. Assim, esta investigação pretendeu estudar uma alternativa às existentes, propondo a utilização do Flautim no seguimento da flauta Fife na iniciação.

Antes mesmo de iniciar esta investigação já sabia que o maior obstáculo seria conseguir uma amostra considerável de alunos de iniciação que comesçassem a sua aprendizagem pela Fife, podendo posteriormente transitar para o Flautim, antes da flauta standard. Além de o número de alunos em regime de iniciação não ser elevado nas várias escolas do ensino especializado da música, seria extremamente difícil que todos esses alunos existentes pudessem continuar a sua aprendizagem em Flautim, em vez de transitarem para a flauta com cabeça curva mais comumente utilizada. Não seria possível conseguir, em uma ou duas escolas, alunos suficientes, seria necessário dirigir-me a várias, dar-lhes a conhecer o meu tema e esperar que fosse aceite. Tendo em consideração que cada escola tem o(s) seu(s) professor(es) da disciplina de flauta transversal, não iria eu pedir para leccionar a disciplina impondo-lhes as minhas opiniões e método. Por esta razão, optei pela elaboração de um estudo de caso.

As limitações sentidas na realização deste trabalho foram, essencialmente e como já referido, ao nível do recrutamento da amostra a estudar, assim como na obtenção de respostas dos questionários enviados a vários professores da disciplina de flauta transversal.

A realização deste estudo de caso só foi possível devido ao facto de eu ter disponibilizado

um Flautim para que a aluna em estudo pudesse continuar a sua aprendizagem da flauta com um instrumento que não a Fife ou a flauta standard com cabeça curva. Os pais não se mostraram disponíveis a comprar um instrumento, que não conheciam e do qual a filha poderia não gostar, tendo mais tarde que adquirir um novo instrumento, a Flauta Transversal standard. Apesar de terem sido explicadas as vantagens do Flautim, o encarregado de educação não conhecendo o instrumento e sabendo que outras crianças iniciam com a Fife e posteriormente transitam para uma flauta com cabeça curva, ficando assim mais em conta o valor dispendido, não fica muito convencido de que o Flautim poderá mesmo ser mais benéfico.

É claro que se as escolas pudessem ter ao dispor dos alunos os instrumentos necessários para operacionalizar esta experiência, seria bem mais facilitador e permitir-me-ia, certamente, obter respostas mais sustentadas. Não foi possível por agora, mas, quem sabe, no futuro, os meus colegas, sobretudo aqueles que encaram o flautim como a melhor solução para o problema aqui abordado, poderão sugerir às suas escolas a aquisição deste instrumento para pôr à disposição dos alunos, em regime de “Requisição”, como se de um livro se tratasse.

A análise da bibliografia foi essencial para melhor compreender o vasto contexto da aprendizagem, especificamente da aprendizagem na infância. O estudo piloto foi, de igual forma, fundamental no desenvolvimento da proposta de investigação e na observação de resultados positivos que incentivaram a investigação apresentada na parte III deste documento.

Os resultados conseguidos, apesar de pouco significativos devido a diversos factores já apresentados, oferecem um contributo para o conhecimento científico acerca da pedagogia da flauta transversal.

O tema que me propus investigar neste trabalho, está ainda longe de resultados e conclusões indesmentíveis. Na investigação em ciências sociais é, aliás, difícil poder apresentar conclusões indesmentíveis pois o facto do estudo se centrar em pessoas, e neste caso concreto em crianças de tenra idade, leva-nos a não poder esperar respostas iguais para soluções iguais. Cada indivíduo é único e por isso não reage exactamente da mesma

forma que outro a um mesmo estímulo. O estudo de caso apresenta uma investigação onde as conclusões retiradas não podem ser consideradas nem a negação nem a confirmação da hipótese, podendo, sim, ser o ponto de partida para uma investigação mais vasta, logo mais conclusiva.

Assim, esta investigação apresenta vários pontos de partida para várias outras investigações pertinentes na pedagogia da Flauta Transversal. Uma vez que o presente trabalho descreve diversas dificuldades observadas na aprendizagem dos alunos com a flauta Fife, será importante verificar quais as vantagens e desvantagens da sua utilização na iniciação da aprendizagem da Flauta Transversal. Outras sugestões para investigação futura surgem dos resultados mais evidentes conseguidos com o estudo piloto e com o estudo de caso. Estes sugerem que o Flautim pode ser uma hipótese a considerar na iniciação à aprendizagem da Flauta Transversal por minorar ou suprimir as dificuldades existentes com a utilização da flauta standard por alunos sem a estrutura física necessária, sem adicionar obstáculos como a inexistência do sistema de chaves (flauta Fife), ou como o peso e o equilíbrio do instrumento (flauta com cabeça curva). Fica assim por verificar se as vantagens evidentes do Flautim se aplicam a todos os alunos de iniciação deste instrumento, se é viável iniciar a aprendizagem com o Flautim (sem passar pela flauta Fife), e como acontece a transição do Flautim para a flauta standard.

Considero o balanço final deste projecto educativo bastante positivo. Apesar de não ser possível uma conclusão sólida em relação aos resultados obtidos, esta investigação oferece uma nova perspectiva para a iniciação na aprendizagem da flauta transversal importante na procura de soluções eficazes nesta fase decisiva de aquisição de conhecimentos e competências.



## BIBLIOGRAFIA

---

- Anning, A., & Edwards, A. (1999). Young children as learners. In O. U. Press (Ed.), *Promoting children's learning from birth to five: developing the new early years professional*.
- Baldwin, S., Christensen, L., & Stringer, E. (2010). Facilitating Student Learning. In Sage (Ed.), *Integrating Teaching, Learning, and Action Research*.
- Baldwin, S. C., Christensen, L. M., & Stringer, E. T. (2010). Learning Theory. In Sage (Ed.), *Integrating Teaching, Learning, and Action Research*.
- Barron, D. S., Moscardini, L., & Wilson, A. (2012). Who gets to play? Investigating equity in musical instrument instruction in Scottish primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 1-17.
- Bayley, J. G. (2004). The Procedure by Which Teachers Prepare Students to Choose a Musical Instrument. *Applications of Research in Music Education*, 22(2), 23-34.
- Bemmel, B. V., Kooiman, T., Koppejan, S., & Snijders, C. J. (2006). Hand and arm problems in flautists and a design for prevention. *Ergonomics*, 49(3), 316-322.
- Chen, J.-Q., Masur, A., & McNamee, G. (2010). Young children's approaches to learning: a socioculturalperspective. *Early Child Development an Care*, 181(8), 1137-1152.
- Chrysostomou, S. (2011). Educating Music Teachers for the 21st Century: A Review Essay. *International Journal of Education & the Arts*, 12.

- Coch, D. & George, E.,(2011). Music training and working memory: An ERP study. *Neuropsychologia*, 49, 1083-1094.
- Daniel, R. (2006). Exploring music instrument teaching and learning environments: video analysis as a means of elucidating process and learning outcomes. *Music Education Research*, 8(2), 191-215.
- Davidson, J. W., Howe, M. J. A., Moore, D. G., & Sloboda, J. A. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87.
- Dean, J. (2006). Learning and Teaching. In Routledge (Ed.), *Meeting the Learning Needs of All Children*.
- Dockrell, J., & McShane, J. (1992). *Children's learning difficulties*.
- Domjan, M. (2010). *The Principles of Learning and Behavior*.
- Forgeard, M. (2008). Practicing a Musical Instrument in Childhood is Associated with Enhanced Ability and Nonverbal Reasoning. 3.
- Forgeard, M., Norton, A., Schlaugh, G., & Winner, E. (2008). Practicing a Musical Instrument in Childhood is Associated with Enhanced Verbal Ability and Nonverbal Reasoning. *Plos One*, 3(10).
- Gillespie, C. W., & Glider, K. R. (2010). Preschool teacher's use of music to scaffold children's learning and behaviour. *Early Child development and Care*, 180(6).
- Glover, J. (1993). Music in the National Curriculum: Performing, Composing, Listening and Appraising. In J. Glover & S. Ward (Eds.), *Teaching Music in the Primary School: A guide for Primary Teachers*: Cassel.

- Gooding, L., & Standley, J. M. (2011). Musical Development and Learning Characteristics of Students: A Compilation of Key Points From the Research Literature Organized by Age. *Applications os Research of Research in Music Education*, 30(1), 32-45.
- Gruhn, W. (2002). Phases and Stages inn Early Music Learning. A longitudinal study on the development of young children's musical potential. *Music Education Research*, 4(1).
- Gudmundsdottir, H. R. (2010). Advances in music-reading research. *Music Education Research*, 12(4).
- Hallam, S. (2002). *Musical Motivation: towards a model synthesising the research* (Vol. 4): Music Education Research.
- Hallam, S., & Kokotsaki, D. (2011). The perceived benefits of participative music making for non-music university students: a comparison with music students. *Music Education Research*, 13(2).
- Hargreaves, D. J., & Zimmerman, M. P. (1992). Developmental theories of music learning. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning: A Project of th Music Educators National Conference*.
- James, M. (2006). Assessment, Teaching and Theories of Learning *Assessment and Learning: an instruction*.
- Lapidus, L. B., Lauby, J. L., Rife, N. A., & Shnek, Z. M. (2001). Children's Satisfaction with Private Music Lessons. *Journal of Research in Music Education*.
- Lapp, B. (2012). The Art of Reflection In Music Learning. *American Music Teacher*.

- Law, L. N. C., & Zentner, M. (2012). Assessing Musical Abilities Objectively: Construction and Validation of the Profile of Music Perception Skills. *Plos One*, 7(12).
- Leman, M., & Maes, P.-J. (2013). The Influence of Body Movements on children's Perception of Music with an Ambiguous Expressive Character. *Plos One*, 8(1).
- Leong, S. (2011). Navigating Music and sound Education: A Review Essay. *International Journal of Education & the Arts*, 12.
- Liem, A. D., & McInerney, D. m. (2008). *Teaching and Learning*.
- Macintyre, C. (2007). *Identifying Additional Learning Needs: Listening to the children*.
- McPherson, G., & Paracutaca, R. (2002). Motivation. In O. U. Press (Ed.), *The Science and Psychology of Music Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning* (pp. 31-46).
- Mills, J. (2007). *Instrumental Teaching*: Oxford University Press.
- Ni, H., & Yang, Z. (2010). The Application of Educational Game in Teaching the Young Children to Read Musical Notation. *IEEE*.
- Palmer, C. (1997). *Music Performance* (Vol. 48): Annual Review of Psychology.
- Paula, F. V. d. (2009). Um presente para a Psicologia da Aprendizagem. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 13(2), 351-352.
- Pike, P. D. (2011). Maintaining Student Motivation on The Musical Journey Toward Mastery: American Music Teacher.



- Proverbio, A. M., Manfredi, M., Zani, A., & Adorni, R. (2012). Musical expertise affects neural bases of letter recognition. *Neuropsychologia*.
- Rauscher, F. H., & Zupan, M. A. (2000). Classroom Keyboard Instruction Improves Kindergarten Children's Spatial-Temporal Performance: A Field Experiment. *Early Childhood Quarterly*, 15(2), 215-228.
- Ritchie, L., & Williamon, A. Primary School Children's Self-Efficacy for Music Learning. *Journal of Research in Music Education*, 59(2), 146-161.
- Roehmann, F. L., & Wilson, F. R. (1992). The study of biomechanical and physiological processes in relation to musical performance. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of Research on music teaching and learning: A Project of the Music Educators National Conference*.
- Scott, S. (2010). A minds-On Approach to Active Learning in General Music. *General Music Today*, 24(1), 19-26.
- Scott-Kassner, C. (1992). Research on music in early childhood. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning: A Project of the Music Educators National Conference*.
- Sulaiman, S., Wan Ahmad, W. F., Awang Rambli, D. R., Hasbullah, H., & Goh, K. N. (2008). Multi-sensory Modalities for Music Learning.
- Toff, N. (1986). *The Development of the Modern Flute*: New york.
- Valentine, E., & Williamon, A. (2000). Quantity and quality of musical practice as predictors of performance quality *British Journal of Psychology* (Vol. 91): The British Psychological Society.

Wagner, K. (2009). The holistic Development of Babies and Young Children. In H. Fabian & C. Mould (Eds.), *Development & Learning for Very Young Children*: Sage.

Watanabe, D., Savion-Lemieux, T., & Penhune, V. B. (2007). The effect of early musical training on adult motor performance evidence for a sensitive period in motor learning.

Weerts, R. (1992). Research on the teaching of instrumental music. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning: A Project of the Music Educators National Conference*.

Zimmerman, E., & Lahav, A. (2012). The multissensory brain and its ability to learn music. *Annals of the New York Academy of Sciences* (The Neurosciences and Music IV: Learning and Memory)

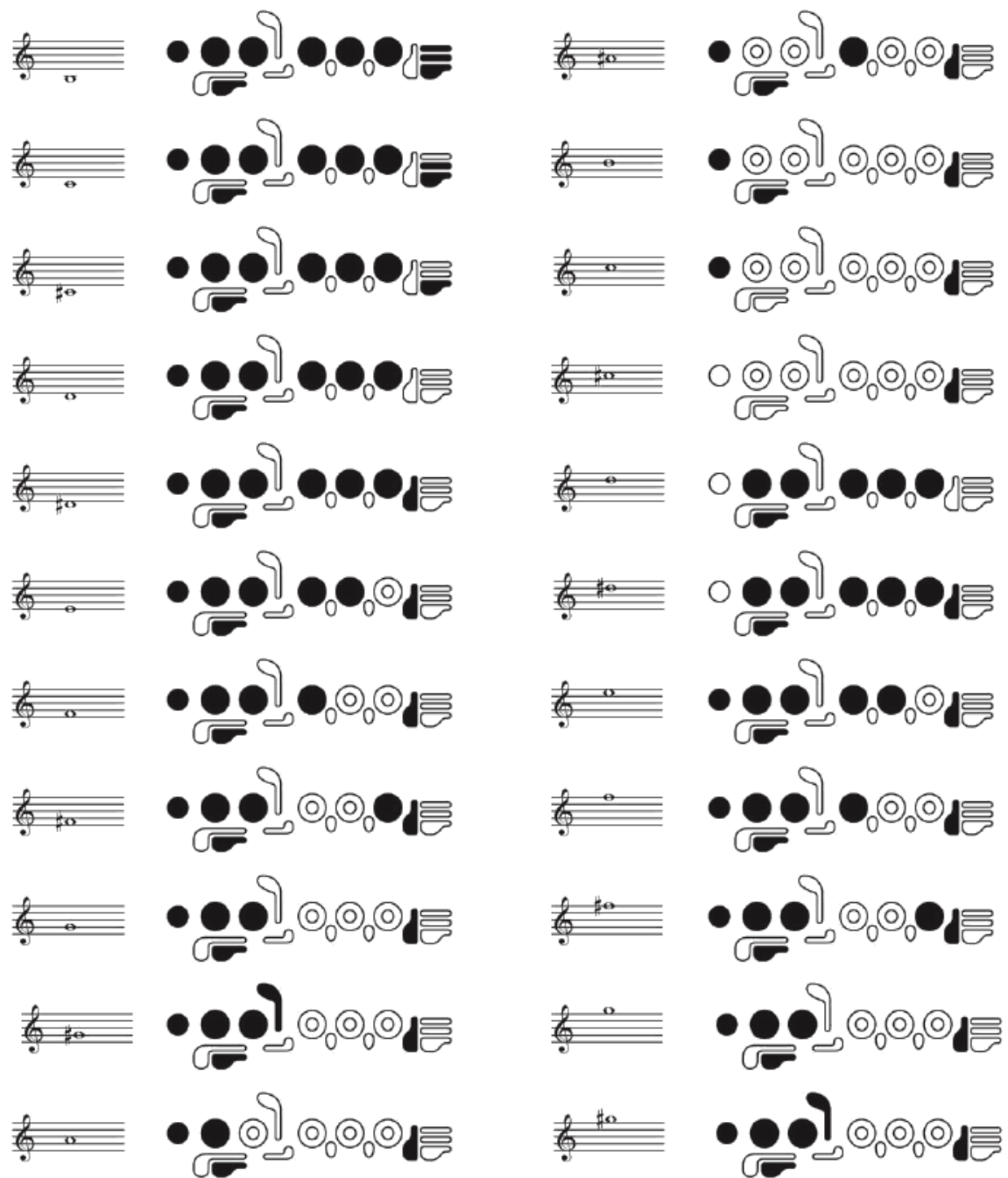
## **ANEXOS**














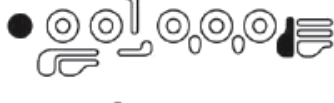






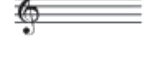





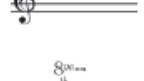









---





## 1b – DEDILHAÇÃO DA FLAUTA TRANSVERSAL







## Anexo 2 - QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

<p style="text-align: center;"><b>Universidade de Aveiro</b> <b>Mestrado em Ensino da Música</b> <b>Investigadora: Mariana Neves</b></p>
<p>O presente questionário insere-se numa investigação de mestrado que pretende compreender de que forma a aprendizagem da flauta transversal na iniciação musical pode ser concretizada e otimizada. O principal obstáculo da aprendizagem deste instrumento na infância relaciona-se com a sua dimensão, com o seu peso e com o seu equilíbrio. A investigação em curso aborda este tema, procurando soluções para os problemas referidos que permitam melhores condições na aprendizagem da flauta no nível de iniciação.</p> <p>Este questionário é anónimo e os dados recolhidos serão utilizados apenas para a investigação em curso.</p> <p>Selecione a sua resposta para cada questão colocando um "x" na coluna à esquerda das hipóteses propostas.</p> <p>Em questões de resposta extensa, por favor deixe-a nos locais assinalados.</p>

<p><b>1. Há quantos anos lecciona flauta transversal?</b></p>
<input type="checkbox"/> 2 - 5 anos
<input type="checkbox"/> 6 - 10 anos
<input type="checkbox"/> Mais de 10 anos

<p><b>2. Tem, ou já teve, alunos em regime de iniciação musical (dos 6 aos 9 anos de idade)?</b></p>
<input type="checkbox"/> Sim
<input type="checkbox"/> Não

<p><b>3. Pierre-Yves Artaud afirma que a altura ideal para iniciar a aprendizagem da flauta transversal (flauta standard) são os 130 centímetros (Artaud, P., 1996). Concorda com esta perspectiva? Quais as razões que o levam a concordar ou a não concordar?</b></p>
<input type="checkbox"/> Concordo
<input type="checkbox"/> Não concordo
<p>Quais os critérios que aplica?</p> <p>R: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

**4. Quais as principais dificuldades que encontra na fase inicial da aprendizagem da flauta transversal em crianças com altura inferior aos 130 centímetros propostos por Artaud?**

- ☐ O aluno não consegue suportar o peso do instrumento.
- ☐ O aluno não consegue alcançar sem esforço todas as chaves da mão direita.
- ☐ O aluno não consegue equilibrar o instrumento.
- ☐ O aluno não consegue tocar com uma postura correcta.

**5. Utiliza alternativas para evitar as dificuldades que seleccionou?**

- ☐ Não
- ☐ Sim. Quais? (selecione abaixo)
- ☐ Flauta fife
- ☐ Utilização de cabeça curva na flauta standard
- ☐ Utilização da flauta standard sem o pé
- ☐ Utilização do modelo simplificado da flauta

**6. Reconhece alguma dificuldade para a aprendizagem do aluno nas alternativas que utiliza?**

- ☐ Não
- ☐ Sim. Qual?
- ☐ R: \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

**7. Considera que o flautim pode ser uma opção viável para alunos de flauta em regime de iniciação musical?**

- ☐ Não. Porquê?
- ☐ R: \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- ☐ Sim. Porquê?
- ☐ R: \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

**8. Já utilizou o flautim como alternativa no ensino da flauta transversal com alunos de iniciação?**

☐ Não.

☐ Sim. Que avaliação faz dessa experiência? (seleccione abaixo).

☐ Positiva. Porquê?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

☐ Negativa. Porquê?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

☐ Indiferente. Porquê?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Obrigada pela sua participação!**

## **ANEXO 3 - RELATÓRIO DO PROFESSOR**

---

Relatório de avaliação da aluna Ana Rangel Anes – 2011/2012

### **1º período**

A Ana iniciou o período com vontade de aprender e demonstrando interesse pela flauta. A sua aprendizagem iniciou-se com a produção de som numa garrafa de vidro, tarefa que realizou sem dificuldade. Na aula seguinte a Ana começou a trabalhar com uma flauta Yamaha Fife não demonstrando também dificuldades na emissão de som.

Ao longo das aulas seguintes as tarefas propostas pretendiam o controlo mecânico da flauta de forma a conseguir emitir as notas si, lá e sol. A Ana começou a ter algumas dificuldades em realizar os exercícios, dificuldades essas que se prendiam essencialmente com o facto de não conseguir tapar os orifícios da flauta (os principais problemas apresentaram-se no orifício anterior do polegar da mão esquerda e no orifício posterior do dedo anelar da mão esquerda).

Este desenvolvimento lento no processo de aprendizagem foi sentido pela aluna que começou a demonstrar frustração e algum desinteresse. O seu aproveitamento no 1º período lectivo foi bastante fraco uma vez que não foi possível resolver os problemas relacionados com a mecânica e avançar para as notas da mão direita. A consequente desmotivação da aluna agravou a sua avaliação não satisfatória.

### **2º período**

No início do 2º período deu-se a transição da flauta fife para o piccolo. Uma vez que a evolução conseguida no 1º período não tinha sido muito evidente, decidimos fazer um novo começo, iniciando com a produção de som no flautim. Esta tarefa foi realizada com facilidade pela aluna. Depois de explicado o funcionamento do sistema de chaves no piccolo e a colocação dos dedos no mesmo prosseguimos para a emissão das notas si, lá e sol. A Ana conseguiu realizar os exercícios propostos com facilidade, revelando que o

problema essencial no 1º período foi exactamente o dos orifícios da flauta fife e não a sua destreza mecânica.

A evolução do processo de aprendizagem da Ana neste período decorreu bastante bem, tendo como única contrariedade a dificuldade demonstrada na leitura.

### 3º período

O 3º período lectivo iniciou-se com alguma desmotivação por parte da Ana. As dificuldades de leitura já demonstradas no 2º período provocaram algum desinteresse no estudo a realizar em casa o que influenciou a evolução da aluna na aquisição de competências. Foram também notadas algumas dificuldade técnicas na realização de exercícios com a nota ré4.

Após uma conversa com o encarregado de educação da Ana (mãe) sobre a importância do estudo regular em casa para ultrapassar as dificuldades técnicas e de leitura, a aluna começou a revelar mais facilidade na realização das tarefas propostas conseguindo evoluir bastante num curto espaço de tempo. Esta melhoria evidente aumentou também a motivação da Ana para estar concentrada nas aulas de flauta e para o trabalho a realizar fora da aula.

### Nota Final

Considero que a utilização do flautim na aprendizagem da flauta transversal foi benéfica para esta aluna. A sua evolução no segundo e no terceiro período foi bastante significativa para uma aluna de 7 anos, algo que seria difícil com uma flauta standard (pois a aluna não apresentava uma estrutura física capaz de suportar este instrumento) e impossível com a flauta fife utilizada no primeiro período.

Margarida Neves

## **ANEXO 4 - ENTREVISTA À ALUNA**

---

Pergunta – Ana, que idade tens?

Resposta – Sete anos.

P – Na escola estás matriculada em que ano?

R – No segundo, e vou passar para o terceiro.

P – Começaste na escola de música que frequentas atualmente, na Banda Amizade, ou noutra escola?

R – Noutra escola.

P – Porque escolheste a flauta?

R – Achava que tinha um som mais bonito.

P – Já conhecias o instrumento antes de começares a aprender?

R – Não.

P – Começaste a aprender com a Fife, o flautim ou a flauta?

R – A Fife.

P – Gostaste da Fife?

R – Gostei.

P – E agora estás a tocar flautim não é?

R – Sim.

P – E gostas do flautim?

R – Gosto.

P – Qual é que é mais fácil, qual é que achaste mais fácil, a Fife ou o flautim?

R – O flautim.

P – Porquê?

R – Porque a Fife tem buracos e depois o som não sai bem, e depois o flautim tem chaves e é mais fácil de tocar as notas.

P – O flautim é mais fácil ou é mais difícil do que aquilo que estavas à espera antes de começares a aprender a tocar flautim?

R – Mais fácil.

P – Olha, então e quais são as diferenças que encontras entre um instrumento e o outro?

R – Que a Fife tem buracos e o flautim não tem mas tem chaves, e é mais fácil de tocar.

P – Pois, porque as notas... é só mover os dedos e as notas saem logo, não é?

R – Sim.

P – Estudas mais agora com o flautim ou antes com a Fife?

R – Com o flautim.

P – Sim? Gostas mais do flautim?

R – Sim.

## **ANEXO 5 - ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO**

---

Pergunta – O que levou a inscrever a sua filha numa escola de música?

Resposta – Acho que a aprendizagem de música, para além da vantagem de aprender uma arte, e portanto isso é uma vantagem em si mesma, acho que quem aprende música, sobretudo desde pequenino, dá muita bagagem para a aprendizagem das outras disciplinas e das outras áreas ao longo de toda a vida.

P – Tem conhecimentos musicais?

R – Não.

P – Teve alguma influência na escolha do instrumento?

R – De todo.

P – Acha que a sua filha gosta das aulas de música, em particular das aulas de flauta?

R – Tenho a certeza, ela gosta bastante.

P – Tem notado desenvolvimento de competências musicais na Ana?

R – Sim.

P – A Ana começou a aprender flauta com Fife. Foi sugerido pela professora experimentar o flautim, porque esta achava que a Fife estava a limitar a aprendizagem da aluna. Como encarou esta mudança?

R – Eu desconhecia tanto a Fife como o flautim, portanto eu até achava que ela ia começar com a flauta, mas compreendi que assim não fosse. De qualquer forma confio na opinião dos profissionais, até porque eu também não percebo nada disso, e pareceu-me que tinha toda a lógica essa mudança.

P – Acha que o empenho da aluna na disciplina de flauta se alterou após a mudança de instrumento?



R – Sim, mudou. Eu acho que eles conseguem, no caso da Ana conseguiu ver com maiores resultados, porque é mais fácil de reproduzir e de fazer som com qualidade, não é? Dentro do que é possível. E portanto, isso acaba por estimular mais e dar mais vontade de aprender e de treinar mais, e por aí adiante.

P – Pensa que a Ana desenvolveu mais competências musicais na disciplina depois que começou a tocar flautim?

R – Sim.

P – Porquê?

R – Eu acho que tratando-se de crianças pequenas o flautim é mais parecido visualmente com a flauta, e portanto, eles vêm para aqui a espera de vir tocar flauta, e logo muito bem como é óbvio. Depois porque também o som que sai, que eles conseguem fazer, é mais parecido com o da flauta, e isso estimula-os a tocar mais e melhor, e a treinar.

## **ANEXOS DIGITAIS**

---

**Anexo digital 1** – Gravação com Fife

**Anexo digital 2** – Gravação Flautim 1ª aula

**Anexo digital 3** – Gravação Flautim última aula